

PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE EN METACOGNICIÓN PARA LA
INTERVENCIÓN EN SITUACIONES-PROBLEMA DE CARÁCTER INTERPERSONAL
ENTRE ESTUDIANTES

Elcy Aguilera González
Martha Borda Suárez
Claudia Patricia Castro Fandiño
David Alexander Cruz Bobadilla
Adriana Jazmín Cruz Farfán
Claudia Milena Cuberos Guevara
Alexandra Díaz Díaz
Patricia Jeanet Díaz Montaña
Adriana Paola Niño Torres

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: DESARROLLO COGNITIVO, CREATIVIDAD
Y APRENDIZAJE EN SISTEMAS EDUCATIVOS

BOGOTÁ D.C. 2017

PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE EN METACOGNICIÓN PARA LA
INTERVENCIÓN EN SITUACIONES-PROBLEMA DE CARÁCTER INTERPERSONAL
ENTRE ESTUDIANTES

ELCY AGUILERA GONZÁLEZ
MARTHA BORDA SUÁREZ
CLAUDIA PATRICIA CASTRO FANDIÑO
DAVID ALEXANDER CRUZ BOBADILLA
ADRIANA JAZMÍN CRUZ FARFÁN
CLAUDIA MILENA CUBEROS GUEVARA
ALEXANDRA DÍAZ DÍAZ
PATRICIA JEANET DÍAZ MONTAÑO
ADRIANA PAOLA NIÑO TORRES

Trabajo de grado presentado para optar al título de Magíster en Educación

Directora del proyecto:

LILIÁN PARADA ALFONSO

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: DESARROLLO COGNITIVO, CREATIVIDAD

Y APRENDIZAJE EN SISTEMAS EDUCATIVOS

BOGOTÁ D.C. 2017

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

RECTOR: PADRE JORGE HUMBERTO PELÁEZ .S.J.
DECANO ACADÉMICO: PADRE JOSÉ LEONARDO RINCÓN CONTRERAS. S.J.
DIRECTOR POSGRADOS: RICARDO MAURICIO DELGADO SALAZAR
DIRECTOR DE LÍNEA: MARÍA CARIDAD GARCÍA CEPERO
TUTOR DE TESIS: LILIÁN PARADA ALFONSO

Artículo 23, Resolución N°. 13 de 1946

«La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Solo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia».

Agradecimientos

A Dios por la oportunidad que nos brindó, para iniciar este proceso y alcanzar los objetivos trazados.

A la doctora Lilian Parada Alfonso, que con su conocimiento, sabiduría y apoyo nos guio de la mejor forma posible.

A nuestras familias por la comprensión y los espacios brindados para adelantar este proceso de formación.

A nuestros amigos(as) y compañeros(as) por la colaboración prestada con el trabajo de investigación.

A la Pontificia Universidad Javeriana por todos los recursos humanos y tecnológicos que puso a nuestra disposición para adelantar nuestro proceso de formación.

A la secretaria de Educación distrital de Bogotá y su programa de formación docente el cual hizo posible adelantar los estudios de maestría en educación.

Tabla de Contenido

Introducción	15
Justificación	19
Objetivos	22
Objetivo General	22
Objetivos Específicos.....	22
Antecedentes	23
La metacognición en la intervención de conflictos escolares.....	23
La metacognición y la formación docente	25
Metacognición y aprendizaje autorregulado	30
Marco teórico	47
Cognición.....	47
Metacognición	50
La condición humana de la metacognición.	54
Metacognición y aprendizaje.....	58
Estrategias metacognitivas	61
Estrategia metacognitiva de planeación.....	64
Estrategia metacognitiva de control.	66
Estrategia metacognitiva de evaluación.	66
Aprendizaje autorregulado	68
Conflicto interpersonal	74
Conflicto escolar	76

Tipos de conflictos en el contexto escolar.....	78
Metodología	81
Enfoque metodológico	81
Diseño del estudio	85
Participantes	87
Procedimiento	88
Marco teórico y antecedentes.	88
Fundamentación y adaptación de instrumentos.....	89
Cuestionario de autopercepción metacognitiva.....	90
Validación del Cuestionario de Autopercepción.	91
Definición de categorías de análisis.	97
Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en Situaciones - Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes.	98
Procesos de construcción de la Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en Situaciones-Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes.....	101
Matriz de pilotaje y de valoración del alcance de la propuesta.	101
Protocolos de Pensamiento en Voz Alta (PPVA).....	102
Aplicación de instrumentos.	103
Procedimientos de análisis.....	104
<i>Análisis de tipo cuantitativo.....</i>	<i>105</i>
<i>Análisis de tipo cualitativo.</i>	<i>105</i>
Consideraciones éticas.	106
Resultados y Análisis	107

Validación del cuestionario de autopercepción metacognitiva	108
Análisis de la muestra	115
Programa de Formación Docente	128
Caracterización del uso de estrategias metacognitivas	128
Participante 1.....	130
Participante 2.....	133
Participante 3.....	135
Participante 4.....	139
Participante 5.....	143
Análisis comparativo aplicación pre test y post test.....	146
Participante 1.....	146
Participante 2.....	149
Participante 3.....	151
Participante 4.....	154
Participante 5.....	157
Alcance del programa	160
Valoración cualitativa basada en la reflexión final del programa.....	160
<i>Participante 1.....</i>	<i>161</i>
<i>Participante 2.....</i>	<i>161</i>
<i>Participante 3.....</i>	<i>162</i>
<i>Participante 4.....</i>	<i>162</i>
<i>Participante 5.....</i>	<i>163</i>

Reflexión de los participantes sobre los procesos metacognitivos de los estudiantes.....	163
<i>Participante 1.</i>	<i>164</i>
<i>Participante 2.</i>	<i>164</i>
<i>Participante 3.</i>	<i>165</i>
<i>Participante 4.</i>	<i>166</i>
<i>Participante 5.</i>	<i>167</i>
Resultados de la valoración de la propuesta de formación.	168
Conclusiones, Prospectivas y Recomendaciones	176
Pertinencia del estudio	176
Fundamentación teórica	177
Metodología y su pertinencia.....	178
Validación del instrumento.....	178
Conclusiones frente a la muestra de docentes que dieron respuesta al cuestionario metacognitivo.....	180
Con relación a la propuesta de formación	181
Prospectivas	182
Referencias.....	186
Anexos	193

Índice de Tablas

Tabla No. 1	Procesos autorregulatorios fundamentales a la luz de las teorías.....	71
Tabla No. 2	Justificaciones y razonamientos para el uso de los métodos mixtos.....	84
Tabla No. 3	Categorías y subcategorías de análisis.....	98
Tabla No. 4	Relación entre objetivos y resultados.....	107
Tabla No. 5	Ítems conservados planeación y evaluación.....	109
Tabla No. 6	Estructura interna Factor Uno.....	110
Tabla No. 7	Ítems conservados de control.....	111
Tabla No. 8	Estructura interna del factor dos: Control.....	111
Tabla No. 9	Ítems eliminados.....	113
Tabla No. 10	Identificación participantes programa de formación.....	128
Tabla No. 11	Categorías y subcategorías de estrategias metacognitivas.....	129
Tabla No. 12	Comparación de test inicial y final participante 1.....	146
Tabla No. 13	Comparación test inicial y final participante 2.....	149
Tabla No. 14	Comparación test inicial y final participante 3.....	151
Tabla No. 15	Comparación test inicial y final participante 4.....	154
Tabla No. 16	Comparación test inicial y final participante 5.....	157

Tabla No. 17 Resultados matriz de análisis: Estrategia metacognitiva de planeación.....	168
Tabla No. 18 Resultados matriz de análisis: Estrategia metacognitiva de control.....	170
Tabla No. 19 Resultados matriz análisis: Estrategia metacognitiva de evaluación.....	173

Índice de figuras

Figura No. 1 Formulación del enfoque mixto	83
Figura No. 2 Preguntas guía para solucionar el diseño mixto adecuado.....	85
Figura No. 3 Fases de la investigación.....	87
Figura No. 4 Procedimiento de la investigación.....	88
Figura No. 5 Proceso de validación del cuestionario de autopercepción metacognitiva.....	92
Figura No. 6 Modificaciones en los enunciados en el cuestionario de autopercepción.....	96
Figura No. 7 Cambios en las subcategorías metacognitivas.....	97
Figura No. 8 Estructura de la propuesta de formación docente.....	99
Figura No. 9 Proceso de construcción de la propuesta de formación.....	101
Figura No. 10 Proceso cíclico de aplicación de estrategias metacognitivas.....	112
Figura No. 11 Gráfica de la población.....	116
Figura No. 12 Gráfica del género femenino.....	117
Figura No. 13 Gráfica del género masculino.....	118
Figura No. 14 Gráfica de comparación según género.....	119
Figura No. 15 Gráfica de la edad, factor diagnóstico.....	120
Figura No. 16 Gráfica de la edad, factor control.....	120

Figura No. 17 Gráfica de experiencia laboral, factor diagnóstico.....	121
Figura No. 18 Gráfica de la experiencia laboral, factor control.....	122
Figura No. 19 Gráfica de resultados en la ciudad de Bogotá.....	122
Figura No. 20 Gráfica de resultados en otras ciudades.....	123
Figura No. 21 Gráfica de resultados sector público	123
Figura No. 22 Gráfica de resultados sector privado.....	123
Figura No. 23 Gráfica de resultados de licenciados.....	124
Figura No. 24 Gráfica de resultados de no licenciados.....	124
Figura No. 25 Gráfica de resultados docentes básica primaria.....	125
Figura No. 26 Gráfica de resultados docentes humanidades.....	125
Figura No. 27 Gráfica de resultados docentes matemáticas.....	125
Figura No. 28 Gráfica de resultados de docentes sociales.....	125
Figura No. 29 Gráfica de resultados de docentes de biología.....	126
Figura No. 30 Gráfica de resultados de docentes tecnología e informática.....	126
Figura No. 31 Gráfica de resultados docentes de otras áreas de desempeño.....	126

Índice de Anexos

Anexo 1. Tabla de referencias bibliográficas.....	193
Anexo 2. Cuestionario de Autopercepción Metacognitiva.....	194
Anexo 3. Protocolo de Pensamiento en Voz Alta (PPVA).....	203
Anexo 4. Matriz de Evaluación de la Propuesta de Formación.....	207
Anexo 5. Cuestionario de Autopercepción Metacognitiva para validadores.....	214
Anexo 6. Propuesta de Formación Docente.....	222
Anexo 7. Transcripciones de Protocolos de Pensamiento en Voz Alta.....	283
Anexo 8. Análisis Factorial del Cuestionario de Autopercepción Metacognitiva.....	419
Anexo 9. Consentimiento informado de los participantes.....	421

Introducción

Esta investigación surgió en la línea de *Cognición, creatividad y aprendizaje en sistemas educativos* y se desarrolló a través de dos fases.

La primera fase tiene lugar gracias al estudio realizado por Figueroa, Posada y Rincón (2016) denominado *Metacognición de docentes en situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar*, dicho estudio presenta una aproximación a la caracterización de procesos metacognitivos de docentes en la intervención de situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Tomando como referente el estudio antes mencionado y, a partir de la reflexión en torno a la complejidad del fenómeno del conflicto y la agresión entre escolares, fenómeno que afecta no solo la convivencia escolar y el quehacer pedagógico del maestro, sino que se constituye como una problemática que permea las dinámicas familiar y social de los estudiantes, emerge como una segunda fase la presente investigación denominada *Programa de formación docente en metacognición, para la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes*.

Ante la necesidad de pensar el rol del docente frente a estas situaciones, se diseña y aplica un programa de formación docente cuyo propósito se enmarca en el fortalecimiento y autorregulación de las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación para la intervención de situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes que pudiera contribuir de manera efectiva a mejorar los ambientes escolares.

Para empezar, se realizó un ejercicio de rastreo de diversas experiencias de investigación con relación a la metacognición. A lo largo de esta exploración, se contemplaron

trabajos en torno a la metacognición en la intervención de conflictos escolares, la metacognición y la formación docente y la metacognición y el aprendizaje.

Tras dicha exploración de antecedentes en el ámbito de la metacognición, se evidenció que esta generalmente se relaciona con procesos específicos de enseñanza-aprendizaje, mientras que la metacognición en procesos de intervención docente en situaciones-problema entre estudiantes es un ámbito aun poco explorado.

La investigación se sustentó teóricamente a partir de las contribuciones de autores representativos en los ámbitos de la cognición, la metacognición y el conflicto interpersonal con énfasis especial en el conflicto escolar.

Así pues, se realizó una breve reseña acerca del origen de la palabra cognición; posterior a ello, se abordaron planteamientos de autores como Martínez (1995) y Thagard (2008) en torno al funcionamiento cognitivo, el procesamiento de la información y la interacción entre conocimientos previos y nueva información. Luego se plantea como referente esencial el texto *Metacognición y educación* (Mateos, 2001), allí la autora retoma los planteamientos formulados por Flavell (conocimiento de la propia actividad cognitiva) y Brown (control de la propia actividad cognitiva). Dichos autores son reconocidos como pioneros en la configuración de los principios teóricos de la metacognición. De igual manera, se abordaron autores como González de Requena (2010), quien retoma elementos base de las ideas desarrolladas por Flavell y Brown (procesamiento de la información); finalmente se destacaron las contribuciones de Metcalfe (2008) con relación a la conciencia y el control metacognitivo.

Con base en lo anterior, es posible comprender que los fundamentos conceptuales para el desarrollo investigativo en el campo de la cognición y la metacognición tienen una fuerte interacción, así, las dinámicas de comprensión, reflexión y autorregulación presentes en los

procesos de metacognición permiten que el sujeto asuma una postura autónoma, activa y consciente con relación al propio funcionamiento cognitivo, lo cual promueve mayor control de las estrategias para alcanzar sus metas.

Ahora bien, con relación al concepto de conflicto escolar se abordaron planteamientos de autores como Ortega (2003) y Carretero (2008) quienes otorgan relevancia a las interacciones en el ambiente escolar y a la visión integral del proceso formativo que incluye aprender a convivir.

El enfoque metodológico que se planteó fue el método mixto, se trabajaron datos cuantitativos mediante la validación del instrumento *Cuestionario de autopercepción en estrategias metacognitivas en la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes*, aplicado a 394 docentes de educación básica y media en ejercicio.

Los datos cualitativos se obtuvieron a través del diseño y aplicación del programa de formación docente cuyo objetivo se enmarcó en el fortalecimiento de las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación, presentes en la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes. Para ello se eligieron 5 docentes entre los participantes, quienes respondieron el cuestionario de autopercepción con el fin de determinar si evidenciaban procesos metacognitivos como producto de la intervención; para verificar la eficacia del instrumento se aplicó el cuestionario después de la implementación del programa de formación.

Los resultados que arroja este estudio se plantearon en torno al proceso de validación del instrumento de autopercepción metacognitiva y el alcance del programa de formación docente en las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación en la intervención en situaciones de conflicto entre escolares.

En síntesis, este estudio reveló resultados positivos en términos de validación del instrumento de autopercepción, el cual alcanzó un nivel significativo de confiabilidad. Por otro lado, el diseño y aplicación del programa de formación docente en metacognición evidenció la necesidad que tienen los docentes de hacer mayor conciencia del uso de estrategias metacognitivas, principalmente referentes al monitoreo y control de su plan de acción al intervenir en situaciones de conflicto entre escolares.

Por último, se valoró el alcance del programa en dos sentidos, con referencia al reconocimiento hecho por los docentes de los criterios de suficiencia, consistencia y pertinencia de la temática abordada en el programa de formación y sus efectos en el acontecer diario del contexto escolar, y por lo que respecta a la transferencia metacognitiva a los estudiantes en sus procesos de abordaje y gestión de las situaciones de conflicto.

Justificación

A diario los docentes se enfrentan a diversas situaciones en el contexto escolar, tanto académicas como de convivencia, que exigen un proceso de toma de decisiones que posibilite el abordaje efectivo de las mismas.

El estudio de la metacognición en procesos de intervención docente en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes es un ámbito que, de acuerdo a la revisión de la literatura, ha sido poco explorado, pues generalmente se ha abordado la metacognición aplicada a procesos de enseñanza-aprendizaje en áreas específicas.

Es así como las investigaciones adelantadas sobre metacognición han apuntado básicamente a los procesos que se dan cuando se desarrollan habilidades lectoras o matemáticas en los estudiantes, dejando de lado temáticas que aborden los procesos metacognitivos de los docentes.

Muestra de ello son los estudios adelantados por Orjuela y Peña (2014) en *Habilidades y Estrategias Metacognitivas en la Comprensión Lectora* y Troncoso y García (2013) con su trabajo denominado *Estrategias Metacognitivas en el Aprendizaje de las Matemáticas: Una Intervención en el Aula para determinar las implicaciones de la Implementación de Estrategias Metacognitivas en el Aprendizaje de las Matemáticas*, los cuales son apenas algunos ejemplos de lo que se vienen desarrollando con relación a estrategias metacognitivas y aprendizaje en áreas específicas.

De acuerdo con esto, el presente estudio contribuye a seguir abriendo camino sobre esta temática, la cual fue iniciada por Figueroa, Posada y Rincón (2016) en su tesis *Metacognición de Docentes en Situación-Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes en el Contexto Escolar*. Dicha tesis se considera referente esencial para el presente estudio y se plantea como

punto de partida para la exploración de antecedentes y referentes teóricos relacionados con el tema; así mismo, se toma en cuenta el *Cuestionario de Auto-Percepción* diseñado por Figueroa, Posada y Rincón (2016), el cual fue adaptado y validado para la presente investigación como instrumento principal para la recolección de información como *Cuestionario Metacognitivo*.

Para este estudio, en particular, la mirada está puesta en el diseño de un programa de formación docente en metacognición aplicado a la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, que potencie las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación presentes en la resolución de problemas.

De acuerdo con las consideraciones anteriores, este programa es pertinente puesto que las situaciones-problema que se presentan cotidianamente entre pares escolares afectan no solo la convivencia escolar, sino el quehacer pedagógico y el bienestar integral de los miembros de la comunidad educativa, por tanto, el proceso de reflexión que realiza el docente respecto a su intervención es el insumo esencial que posibilita el desarrollo de la formación encaminada a la autorregulación de sus estrategias metacognitivas.

A la luz de estos elementos se configura la base para el diseño del programa de formación docente propuesto, y constituye un aporte sustancial a la comprensión y autorregulación de las estrategias metacognitivas presentes en la intervención docente, su accionar y sus reflexiones con relación a la efectividad de su proceder. En efecto, el diseño de esta propuesta ha de contribuir a la comprensión, abordaje y gestión consciente y efectiva de las situaciones, haciendo de la intervención docente un proceso reflexivo y más significativo que aporte de manera importante a la convivencia en la cotidianidad escolar.

En síntesis, fortalecer un ámbito poco explorado como la metacognición docente con relación a la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes es

una oportunidad para contribuir, desde la academia, a la comprensión y el desarrollo de estrategias metacognitivas de los sujetos en el contexto escolar, así mismo, se constituye como aporte para potenciar su labor pedagógica y a promover la cultura de la paz desde la escuela, y generar comprensión de dichos procesos metacognitivos, reconociendo su desempeño y potenciando las estrategias metacognitivas referidas a control, planeación y evaluación.

Es necesario entonces, propiciar espacios de reflexión que permitan realizar algunos cuestionamientos frente a los procesos metacognitivos de los docentes, como: ¿qué tipo de conocimientos se usan para afrontar situaciones-problema entre estudiantes?, ¿cuáles son las estrategias que emplea el docente para comprender situaciones-problema entre estudiantes?, ¿cuál es la información que se necesita para realizar una intervención en una situación-problema entre estudiantes?, ¿qué tipo de situaciones son más difíciles de identificar cuando se presenta una situación-problema entre estudiantes?, ¿cómo asumen los docentes las estrategias metacognitivas cuando deben intervenir en una situación-problema entre estudiantes?, ¿cómo fortalecer a los docentes en estrategias de planeación al momento de intervenir en una situación-problema?, ¿cómo potenciar las estrategias de control y evaluación cuando el docente interviene en una situación-problema entre estudiantes?, y ¿cómo implementar un programa de formación docente en metacognición?

Objetivos

Objetivo General

Generar un programa de formación docente que fortalezca las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación que se despliegan en la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Objetivos Específicos

1. Validar el instrumento de autopercepción en estrategias metacognitivas de docentes en la intervención en situaciones -problema de carácter interpersonal entre estudiantes.
2. Analizar la autopercepción de estrategias metacognitivas con 394 docentes de educación básica y media en ejercicio.
3. Diseñar un programa de formación docente en estrategias metacognitivas para la intervención de situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.
4. Estimar el alcance del programa de formación docente en las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación que se despliegan en la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.
5. Contribuir al desarrollo de procesos de investigación con relación a estrategias metacognitivas e intervención docente en conflictos interpersonales en el contexto escolar.

Antecedentes

La investigación referente a metacognición en el nivel educativo y, de forma especial, sobre el aprendizaje, ha progresado en los últimos años debido a la importancia que tienen, entre otros factores, la autorregulación y el autocontrol en los estudiantes para realizar un aprendizaje satisfactorio; de ahí que el interés de favorecer la conciencia de los propios procesos cognitivos posibilita el potenciar la reflexión sobre dichos saberes y cómo se generan. Sin embargo, la metacognición en docentes y en la intervención de conflictos interpersonales ha sido poco explorada. A continuación se presenta la descripción de un grupo de estudios e investigaciones que evalúan, en primera instancia, la metacognición en la intervención de conflictos escolares, luego investigaciones acerca de la metacognición y la formación docente y, para finalizar, la metacognición y el aprendizaje.

La metacognición en la intervención de conflictos escolares

Las bases de la presente investigación se encuentran en la tesis de maestría elaborada por Figueroa, Posada y Rincón, (2016), en la cual se caracterizaron los procesos metacognitivos de docentes de grados octavo y noveno, en tres instituciones educativas distritales de Bogotá. La investigación profundizó en las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación, desde los referentes teóricos de Brown y Flavell recopilados por Mateos (2001). La caracterización se realizó por medio del diseño y aplicación del cuestionario de autoevaluación metacognitiva:

El instrumento tuvo por objeto identificar la autopercepción de los docentes en las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación; los resultados obtenidos permitieron tipificar

los veintidós docentes de la muestra y seleccionar a cinco de ellos identificados con el mayor perfil metacognitivo. (Figuroa et al., 2016, p. 13)

El diseño del cuestionario permitió a los docentes autoevaluarse, por medio de un diferencial semántico, en la aplicación de las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación al momento de intervenir en una situación problema interpersonal entre estudiantes (SPIE), donde «el instrumento adaptado estaba constituido por 27 enunciados tipo bipolar; para cada proceso metacognitivo, se formularon 9 pares de afirmaciones, las cuales cada docente respondió en una escala de 1 a 7» (Figuroa et al., 2016, p.56). Posteriormente se hizo una entrevista semi-estructurada con 7 preguntas que pretendían revisar la percepción que tenían los docentes del uso de las estrategias metacognitivas.

Por último, se aplicó una tarea cognitiva para identificar el conocimiento y uso de las estrategias metacognitivas de los docentes en una SPIE. Para el desarrollo de la tarea, un profesor novato fue capacitado por un docente experto para intervenir en un conflicto interpersonal por medio de un video. El experto debía expresar en voz alta todos los pensamientos que tenía al momento de enseñarle al docente novato. Durante el desarrollo de la tarea era vital que el docente experto no permaneciera en silencio en ningún momento, para ayudarlo, las investigadoras realizaron preguntas orientadoras que lo ayudaban a expresar sus pensamientos.

Los resultados de la tesis permitieron establecer que los docentes sí utilizan las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación en la intervención de una SPIE, además «el diseño del cuestionario de autoevaluación metacognitiva permitió identificar la percepción que tienen los docentes sobre las estrategias metacognitivas a las que aluden durante la intervención en SPIE en la cotidianidad» (Figuroa et al., 2016, p.56). Asimismo, las autoras manifiestan que «los procesos metacognitivos son necesarios para la toma de decisiones, la resolución de

problemas, la selección de la estrategia y el rendimiento en las acciones no rutinarias entre otras» (Figuroa et al., 2016, p.112). Sin embargo, dentro de las limitaciones se menciona la importancia de validar el instrumento de autopercepción con una muestra más grande y así darle confiabilidad.

La metacognición y la formación docente

De la misma manera, la investigación *Desarrollo de Competencias Metacognitivas e Investigativas en Docentes en Formación mediante la incorporación de tecnologías digitales: Aportes a la Excelencia*, adelantada por Sanabria, López y Leal (2015), «propone un modelo de desarrollo de competencias profesionales para docentes en formación con énfasis en la metacognición sobre la práctica pedagógica, la investigación en el aula y la incorporación de nuevas tecnologías» (Sanabria et al., 2014, p. 147).

Dicho trabajo se desarrolló con un enfoque de «tipo cualitativo, empleando la técnica de análisis de Protocolos de reportes verbales, para indagar sobre los cambios de conducta en la práctica pedagógica de profesores en formación» (Sanabria et al., 2014, p. 147), siendo entonces una referencia importante en cuanto a la *técnica de Protocolos en voz alta* de Ericsson y Simón (1993), que también será usada en la presente investigación.

Para analizar la competencia metacognitiva se establecieron varias subcategorías

Reflexión a partir de juicios metacognitivos sobre lo que sabe y lo que necesita aprender con respecto a su estilo de enseñanza, formulación de sus metas en relación con el aprendizaje de sus estudiantes, planeación de sus estrategias pedagógicas y control del tiempo dedicado a la actividad de aprendizaje. Estos son los elementos determinantes para el monitoreo y la regulación de su práctica pedagógica. (Sanabria et al., 2014, p.156)

Las conclusiones del estudio evidencian que cuando los docentes emplean estrategias metacognitivas de monitoreo y de autorregulación, mejoran las posibilidades para fortalecer

procesos de aprendizaje de los estudiantes. Sumado a lo dicho, el estudio postula que cuando el docente realiza procesos de auto observación en el aula, se agudiza mucho más su visión frente a problemas y a dificultades de los estudiantes, permitiendo un cambio de prácticas de acuerdo al contexto y a las necesidades precisas.

Según el estudio, «el modelo de formación de competencias propuesto favorece en los docentes la capacidad para desarrollar procesos inferenciales de observación, evaluación y regulación de su práctica pedagógica» (Sanabria et al., 2014, p. 164). Además, se evidencian cambios frente a la práctica y al uso de estrategias que permiten que el docente mejore sus «capacidades para desempeñar con éxito su labor, siendo uno de los factores críticos más influyentes para afectar positivamente el logro académico de los estudiantes» (Sanabria et al., 2014, p. 165).

Este trabajo investigativo es un referente importante para el presente estudio, ya que muestra la necesidad que existe en la educación colombiana de dar mayor relevancia a los procesos metacognitivos en la formación docente, lo que lleva a trabajar en estrategias de planeación, control y evaluación para que los docentes reflexionen frente a sus prácticas pedagógicas y las estrategias que utilizan en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, se da paso a la investigación *Habilidades y Estrategias Metacognitivas en la Comprensión Lectora* adelantada por Orjuela y Peña (2014), la cual

Se centró en caracterizar las habilidades y estrategias metacognitivas que usan los docentes de un Colegio Oficial al analizar dos tipos de textos, dando relevancia a la preparación de los docentes para que se generen cambios en las prácticas pedagógicas y con ello impactar en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. (Orjuela y Peña, 2014, p.6)

El estudio muestra que la metacognición se convierte en la mejor herramienta para potenciar la comprensión lectora y otros procesos de pensamiento; este concepto es definido

como «el conocimiento consciente que se tiene de uno mismo respecto de su pensamiento, procesos, habilidades y control cognitivo» (Orjuela y Peña, 2014, p.7).

De la misma manera, la investigación muestra que, de acuerdo con Mateos (2001), «la metacognición permite reconocer las estrategias que se utilizan para mejorar los procesos cognitivos para un aprendizaje más efectivo» (p.7). Es decir que, cuando se autorregula el proceso del pensamiento, se puede planificar, supervisar, controlar, organizar y evaluar los procesos al desarrollar una tarea compleja, y lleva al sujeto a identificar las dificultades que se presentan y tomar decisiones que permitan una mejor resolución de la situación planteada.

Como antecedentes de este estudio se citaron tres investigaciones que se relacionan con las habilidades metacognitivas en docentes. La primera investigación *Mediación Metacognitiva, Estrategia de enseñanza y procesos de pensamiento del docente de medicina* de Ariola y Bolívar (2010) se centró en «evaluar el efecto de la mediación metacognitiva sobre las estrategias de enseñanza para comprender e interpretar procesos de pensamiento en los docentes de la Universidad Centro occidental UCLA de Venezuela» (Orjuela y Peña, 2014, p. 9).

Dicha mediación metacognitiva se generó como un proceso de intervención realizado por los investigadores, donde se buscó recoger información sobre procesos de pensamiento de los docentes al momento de ejercer su labor (cognición), su capacidad de reflexión sobre sus propios pensamientos (metacognición) y el uso de estrategias utilizadas al enseñar. Para ello usaron tres cuestionarios de autopercepción: 1. Exploración de la metacognición docente; 2. Autoconocimiento de la práctica docente; 3. Propósitos de las estrategias de enseñanza; estos permitieron elaborar un diagnóstico para generar una propuesta de formación en torno a la metacognición.

A partir de esto se implementó el *Programa de mediación metacognitiva sobre los procesos del pensamiento docente* con el objetivo de reconocer la importancia de la metacognición en la práctica docente. Se trabajó en cinco módulos, durante siete sesiones de entrenamiento en las que se emplearon diversas técnicas para la recolección de información como los grupos de discusión, la observación directa participante, la observación directa no participante, entrevistas en profundidad y estimulación del recuerdo, recurriendo en todos los momentos al registro fílmico y al análisis de diversos escritos adelantados a lo largo del programa.

Los resultados de la investigación mostraron que los docentes, en la fase de diagnóstico, reconocían la importancia de su práctica y los contenidos, pero que eran poco conscientes frente a la manera cómo se aprende y cómo se podría transferir dichos aprendizajes. Durante la intervención se mostró un alto interés por parte de los docentes por hacer conciencia de los diferentes momentos de su acción, la planificación y las estrategias de autorregulación. Al finalizar el programa propuesto se observó un cambio de actitud en manera de pensar, en la búsqueda de estrategias para transferir aprendizajes, dando importancia a la mediación metacognitiva como una posibilidad para preguntar sobre los procesos de pensamiento.

La segunda investigación referida es *Reflexión docente y metacognición. Una mirada sobre la formación de formadores* de Fourés (2011), la cual indagó sobre las problemáticas a las que se enfrentan los docentes en sus prácticas cotidianas, para lo que «se promovió un proceso de reflexión y de reconocimiento frente al uso de la metacognición y de las estrategias de planeación, control y evaluación» (Orjuela y Peña, 2014, p. 10).

La tercera investigación reseñada, *Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias* de Maturano, Soliveres y Macías (2002), abordó la manera

como los estudiantes del Instituto de Investigaciones en Educación en las Ciencias Experimentales de la Universidad Nacional de San Juan en Argentina «procesan la información de un texto y el tipo de estrategias que usan» (Orjuela y Peña, 2014, p. 11).

La investigación desarrollada por Orjuela y Peña (2014) cobra importancia en el presente estudio ya que es un valioso insumo que da referencias teóricas y, además, aporta antecedentes en cuanto al uso de instrumentos «de recolección de información tales como la entrevista semi estructurada, el uso de Protocolo Oral y la resolución de tareas cognitivas sobre análisis de textos» (p.59).

Los resultados muestran que la acción del sujeto es indispensable para desarrollar estrategias de planificación, supervisión y evaluación «además del uso de conocimientos previos que se tengan sobre el tema que se vaya a abordar» (Orjuela y Peña, 2014, p. 130)

Las autoras de la investigación concluyen que:

La planificación es una de las estrategias más importantes para la metacognición, ya que en el caso de la supervisión da cuenta, que cuando se emplean estrategias de planeación para llevar a cabo una tarea se puede organizar y detectar errores que no permitan el logro de los objetivos planteados. (Orjuela y Peña, 2014, p.132)

En lo que tiene que ver con la evaluación que da cuenta de lo aprendido, es decir, el resultado, se evidenció que «si no se usan estrategias de planeación adecuadas para enfrentarse a un texto y su comprensión, el producto final no llega a ser el esperado» (Orjuela y Peña, 2014, p.135)

Se concluye además que tanto en los pregrados como en los posgrados es necesario trabajar en torno a la metacognición como la mejor manera de cambiar las prácticas educativas.

Metacognición y aprendizaje autorregulado

Otros estudios relacionados, como el adelantado por Saiz y Pérez (2016) denominado *Autorregulación y mejora del autoconocimiento en resolución de problemas*, tiene como objetivo determinar las diferencias inter e intragrupal posterior al proceso de intervención (entrenamiento metacognitivo autorregulado) en el uso de estrategias de aprendizaje orientadas a potenciar el autoconocimiento y la resolución efectiva de problemas matemáticos; de esta forma, se busca generar procesos de aprendizaje autorregulados y significativos que redunden en mejoras en el rendimiento académico.

Para ello, se utilizó un diseño experimental antes-después de grupo control equivalente y desde allí se planteó la intervención en tres fases: fase de evaluación inicial; fase de intervención, que comprende el entrenamiento en resolución de problemas matemáticos basado en una metodología metacognitiva autorregulatoria (en grupo experimental); y fase de evaluación final (Saiz y Pérez, 2016, pp.17-18).

Los resultados indican que después de la instrucción autorregulada mejoró el uso de las estrategias metacognitivas de control en la resolución efectiva de problemas matemáticos. Así mismo, el texto referido aporta a la constitución de antecedentes para el presente estudio pues contempla la autorregulación como elemento fundamental dentro del proceso de autoconocimiento; para este estudio, en particular, la formulación de una propuesta de formación docente en metacognición aplicada a la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes busca fortalecer la comprensión y control consciente por parte del docente de sus estrategias metacognitivas a la hora de la intervención, lo cual favorece la autorregulación y la reflexión en torno a la efectividad de sus intervenciones.

Ahora bien, en el artículo presentado por Cardelle-Elawar y Sanz de Acedo (2006), *La metacognición aplicada a la emoción*, se aborda la metacognición como proceso consciente de conocimiento, reflexión y control alrededor de los estados emocionales y de las estrategias que se necesitan para alcanzar metas específicas a partir de la planificación, control y análisis de los resultados obtenidos, convirtiendo los errores en nuevas oportunidades de aprendizaje. Con frecuencia, el fenómeno de la metacognición se ha estudiado independientemente de las emociones y se ha asociado con el éxito académico, sin embargo, es necesario que ambas dimensiones se complementen e interaccionen en la conducta humana. (Cardelle-Elawar y Sanz de Acedo, 2006).

El artículo muestra que la actividad metacognitiva es esencial tanto para el desempeño en tareas cognitivas como para el logro del equilibrio emocional y la interacción social. Vale la pena destacar la estrecha relación entre el artículo referido y la investigación a desarrollar, pues se manifiesta que la metacognición no se limita al fortalecimiento de procesos de aprendizaje en el campo académico, sino que abarca procesos cognitivos, emocionales y sociales; en efecto, una propuesta de formación docente en metacognición aplicada a la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes fortalece procesos metacognitivos, emocionales y convivenciales en el contexto escolar.

La investigación adelantada por Murcia (2011), denominada *Caracterización de procesos metacognitivos durante la producción de relatos en estudiantes de educación superior: estudio de caso*, a partir de los fundamentos teóricos explorados con relación a la metacognición, el modelo cognitivo de producción textual y las características del proceso de producción escrita, busca indagar por la ocurrencia y el manejo de procesos metacognitivos de regulación y control, en cuanto a las categorías de planeación, detección de errores, corrección de errores y

supervisión textual, relacionados con el conocimiento procedimental (saber cómo) vinculado con la autorregulación y el control conscientes de la propia actividad cognitiva, para este caso en particular con relación a la producción de relatos de ficción.

En este estudio, de carácter exploratorio descriptivo de enfoque cualitativo, se formula una tarea de escritura; dentro del proceso de producción textual se buscó que los sujetos tuvieran el máximo de libertad para que hicieran sus propias elecciones de modo que se les pudieran considerar como elementos importantes de metacognición.

Posterior a la ejecución de la tarea, se revisaron los borradores y versiones finales de los relatos, allí se evidenció la falta de comprensión e implementación de estrategias metacognitivas que aporten al conocimiento de la propia actividad cognitiva y al desempeño efectivo que conlleve a procesos de aprendizaje autónomos y significativos.

En el artículo investigativo *Teacher beliefs, knowledge and practice of self regulated learning* (Spruce & Bol, 2015) se intenta establecer conexión entre la convicción, el conocimiento y el aprendizaje autorregulado en docentes y su aplicación en clases. Los instrumentos utilizados para el desarrollo del estudio fueron la entrevista, la observación de clase y la aplicación de cuestionarios a docentes de primaria y secundaria que trabajan en un distrito escolar urbano en el sureste de los Estados Unidos. Para los cuestionarios, los investigadores emplearon el modelo de aprendizaje autorregulado de Zimmerman (2008) y la escala de valoración de aprendizaje auto-regulado (Lombaerts, DeBacker, Engels, van Braak & Athanasou, 2009).

El modelo de autoaprendizaje postula que las acciones que tienen lugar en la fase de previsión se centran en el análisis de tareas y la automotivación en las creencias. El aprendizaje auto-regulado incorpora estrategias de planificación en una primera fase. Luego, el desempeño, consiste en acciones emprendidas y creencias sobre esas acciones, autocontrol y auto-observación.

Finalmente, la tercera fase, auto-reflexión, tiene lugar después de que el evento de aprendizaje se ha completado por medio del autojuicio y la autorreacción. (Zimmerman, 2008, p.161)

El cuestionario se aplicó a 11 profesores quienes voluntariamente decidieron participar en la investigación. El cuestionario tenía 10 ítems que indagaban por el concepto de autorregulación, la aplicación en el aula y si los estudiantes aplican la autorregulación en las clases de los docentes evaluados; los docentes se autoevaluaban por medio de una escala tipo Likert (Spruce et al., 2009). Por otra parte, se desarrolló una guía con 18 comportamientos observables teniendo en cuenta el modelo de autoaprendizaje regulado de Zimmerman. Los 6 primeros se clasificaron para la planeación, los siguientes 7 para el monitoreo y los últimos 5 para la evaluación. Los observadores daban una calificación a cada ítem utilizando una escala (de 1 a 4), donde (1) no se percibía el uso de la estrategia y (4) había una fuerte presencia de la estrategia en las clases. El último instrumento era una encuesta aplicada a los docentes con 16 preguntas sobre las concepciones, conocimientos y aplicación del aprendizaje autorregulado de los docentes. El protocolo de entrevista se desarrolló también utilizando el modelo de Zimmerman de autoaprendizaje regulado. Cada subcategoría de cada una de sus fases fue incorporada en las preguntas de la entrevista y “las indagaciones se utilizaron para estimular las respuestas de los participantes... (así) si un participante desconocía un término o no le era clara la pregunta, el entrevistador proporcionaba esta explicación” (Spruce et al, 2015, p. 255).

Los resultados de la investigación evidencian que, por un lado, los docentes participantes conocen el aprendizaje autorregulado, tienen una convicción en él y en ocasiones animan a los estudiantes a adoptarlo en las clases pero, por otro lado, no lo ponen en práctica en sus clases y no articulan todo el modelo, es decir, en las observaciones se veía solo el uso de una de las estrategias, hay una brecha marcada entre lo que los docentes dicen y lo que aplican en las aulas

de clase. Los investigadores aclaran que la muestra fue muy reducida y se requiere profundizar en otro estudio para darle validez a la investigación.

El artículo *Estrategias metacognitivas en la expresión escrita: un estudio de caso con futuros docentes* «es un estudio de tipo exploratorio y de naturaleza cualitativa en su vertiente de caso colectivo» (Gallego, García y Rodríguez, 2014, p. 41) que tiene por objetivo principal el indagar sobre la percepción de los futuros maestros acerca del conocimiento y control que tienen de los procesos cognitivos de la escritura, donde «la escritura se concibe como una actividad cognitiva que depende de tres procesos cognitivos; planificación, transcripción y revisión mediante un proceso de monitorización que regula dichos procesos» (Hayes, 1996, p. 36).

En un principio, el estudio investigativo se aplicó a 35 estudiantes de la Universidad de Granada (España) y por medio de la selección de sujeto típico ideal (Goetz y Lecompte, 1998) se filtraron por medio de tres criterios: haber superado el primer curso de carrera, no responder monosilábicamente, y seleccionar las respuestas más ricas en extensión verbal, al final tan solo 20 estudiantes fueron seleccionados para presentar el estudio. El instrumento empleado fue la entrevista semiestructurada, realizada a partir de un cuestionario-guía validado por medio de juicio de expertos y por triangulación (Salvador, 2005, p. 62). El instrumento tiene por objetivo reflexionar y verbalizar lo que hacen los estudiantes mientras escriben un texto expositivo-explicativo sobre la caracterización del movimiento de la integración escolar; posteriormente «se realizaron entrevistas las cuales fueron grabadas y transcritas literalmente para analizar el contenido y deducir procesos metacognitivos» (Gallego et al., 2013). Este análisis se realizó por medio de un sistema categorial denominado: operaciones de metacognición en la escritura y los resultados evidencian que los estudiantes tienen un conocimiento y control de la planificación elevado. Durante la entrevista ellos mencionaban la importancia de conocer el tipo de público a

quien iba dirigido, asimismo, gran parte de la muestra manifestó la necesidad de realizar revisiones durante la redacción del texto. No obstante, a partir del análisis de las respuestas se determinó que «los estudiantes desconocen la tipología textual, además ignoran que la escritura es un proceso complejo en el que intervienen varios procesos metacognitivos» (Gallego et al., 2013 p. 47).

El estudio investigativo *Enfoques de aprendizaje, autodeterminación y estrategias metacognitivas en estudiantes de pedagogía en una universidad chilena* «se centra en la medición de enfoques de aprendizaje, clima de aprendizaje autodeterminado y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de primer y cuarto año de pedagogía en una universidad chilena» (Ossa y Aedo, 2014, p. 79). El estudio tuvo por objetivo identificar la relación entre las estrategias metacognitivas, los enfoques de aprendizaje y el clima de aprendizaje autodeterminado y se realizó con estudiantes de carreras de pedagogía. Los instrumentos empleados para recolectar los datos fueron tres cuestionarios. En primera instancia, el cuestionario de estrategias metacognitivas (O'neil y Abedi, 1996) compuesto por 28 ítems y cuatro factores a evaluar: estrategias cognitivas, conciencia, automonitoreo y planificación. Los ítems eran preguntas cerradas con escalamiento tipo Likert, adaptado al español por Vallejos, Jaimes, Aguilar y Merino (2012). Después se aplicó el cuestionario revisado de procesos de estudio de Biggs (2001) que consta de 20 ítems y dos factores generales: “estrategias de aprendizaje superficial y estrategias de aprendizaje profundo, además de dos subcomponentes por cada factor motivación y estrategias de aprendizaje profundo; motivación y estrategias de aprendizaje superficial” (Biggs, 2001 p. 80), con preguntas cerradas y de auto reporte, adaptado y traducido al español por Recio y Cabecero (2005). Por último, se empleó el cuestionario clima

de aprendizaje autodeterminado (Williams y Deci, 1996) compuesto por 15 ítems y responde a un solo factor, con preguntas cerradas con escala tipo Likert.

Los resultados encontrados, a partir del análisis de los datos estadísticos, evidenciaron la relación entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje profundo, señalando que ambos procesos se benefician, por lo tanto, el aprendizaje profundo y las estrategias metacognitivas son fundamentales en el proceso educativo de los estudiantes. Asimismo, se observa que “la participación del propio estudiante en su proceso formativo es un aspecto necesario para un mejor aprendizaje porque potencia las habilidades cognitivas y el desarrollo del aprendizaje” (Ossa et al., 2013, p. 82).

Por último, los resultados mostraron una diferencia muy notoria entre los estudiantes de primer y cuarto año de pedagogía en el desarrollo de estrategias metacognitivas y en el enfoque de aprendizaje profundo relacionado a la capacidad de procesar información. El estudio menciona que pudo ser quizá por el bagaje y una mayor disposición a valorar y dar significado al estudio por parte de los estudiantes de cuarto año. Como conclusión, la investigación reflexiona sobre la importancia de desarrollar estrategias significativas en los estudiantes desde el primer semestre para el aprendizaje porque de esta forma habría un mayor impacto en la formación de profesionales. Asimismo, el establecer una relación entre las estrategias metacognitivas, el enfoque de aprendizaje profundo y el clima de aprendizaje autodeterminado permite pensar una propuesta, en un futuro cercano, de un proceso formativo que profundice en la información y en el manejo de esta de forma regulada, desarrollando procesos cognitivos más profundos.

Estudios como el de Alcántara Valverde (2009) presenta el diseño e implementación de una “interfase autorregulatoria” donde el docente pone de manifiesto el ámbito cognitivo, afectivo- motivacional y conductual al trabajar en tareas específicas, con el objetivo de desarrollar habilidades autorregulatorias para posibilitar la promoción de episodios de aprendizaje en los estudiantes. En este trabajo se observan los procesos de aprendizaje como un marco de co-responsabilidad que involucra acciones tanto de docentes como de estudiantes, donde ambos deben ser conscientes de los procesos que transitan. Esta investigación propone el diseño y validación de instrumentos que permiten al docente la identificación de mecanismos conllevan al reconocimiento, la experimentación y la evaluación de sus propias habilidades autorregulatorias. Enfatiza en la selección, capacitación, entrenamiento y desarrollo profesional del docente y en el desarrollo de hábitos y habilidades para el estudio de la enseñanza.

Dicha investigación presenta como instrumentos la escala autorregulatoria y un cuestionario sociodemográfico, entre otros, que fueron sometidos a la validación por jueces independientes (expertos) que analizaron la relevancia de los mismos. Igualmente, se realizó la validación empírica de contenido y actividades de los módulos del programa de Enseñanza estratégica con docentes universitarios diseñados para la formación de profesores.

El estudio muestra herramientas y estrategias que involucran procesos metacognitivos y de autorregulación que pueden ser retomados para suscitar en los docentes la optimización de su quehacer frente a la ejecución de tareas relacionadas con la investigación, así como en la intervención del desarrollo de procesos cognitivos, metacognitivos y autorregulatorios de los estudiantes, no solo en lo referido al aprendizaje de contenidos, sino en lo conductual y emocional.

La investigación *Desarrollo de la competencia resolución de problemas desde una didáctica con enfoque metacognitivo* (Iriarte, 2011) aborda el enfoque metacognitivo implementado en estrategias didácticas en la resolución de problemas matemáticos en estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo, con el objetivo de determinar el desarrollo de la competencia en esta área, mediada por dichas estrategias.

El autor señala que los procesos cognitivos y metacognitivos son parte de una actividad mental que se explicita en la resolución de problemas como estrategia de aprendizaje, generando así un desarrollo de la competencia en los sujetos; dicha perspectiva está orientada principalmente en los postulados desde metacognición de Flavell (1976) en la que resalta dos aspectos: lo procedimental -el saber cómo- y la evaluación de los procesos; desde Callejo (1998) quien vincula, a la definición de problema, el plantear estrategias de solución eficaz desde un acto reflexivo en la indagación, el establecimiento de relaciones y la toma de decisiones; y desde Vasco (2006), en cuanto a competencia matemática, al involucrar conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales.

Es una investigación de tipo cuasi-experimental, con 30 sesiones estructuradas en cuatro fases: la primera corresponde a una instrucción directa que proporcionó, desde la resolución de problemas matemáticos contextualizados, un plan de resolución, la resolución y evaluación del resultado, donde el instrumento de evaluación fue un test de 10 situaciones problema tomadas de las pruebas Saber 2002 y 2005. La segunda fase se refiere al modelado metacognitivo donde el docente es el “modelo” de cómo se resuelve un problema matemático, también haciendo uso de los momentos de planeación, control y evaluación; en esta fase el docente es el único participante activo. En la tercera fase, referida a la práctica guiada, son los estudiantes quienes, a partir de *la*

hoja para pensar el problema de Pirrafé (1998), resuelven problemas que luego se exponen para revisar las estrategias implementadas. En esta fase es el estudiante el participante activo y el docente promueve la autorregulación. En la cuarta fase se presentó la estrategia didáctica del aprendizaje cooperativo para la realización de tareas en grupo, con la distribución de estudiantes con desempeños altos junto con los de desempeños medios y bajos, a fin de movilizar acciones de orden metacognitivo originadas en docentes y estudiantes.

Como resultado, en términos estadísticos, se concluye que hay notorias diferencias en la efectividad de la aplicación de estrategias para la resolución de problemas matemáticos entre los intragrupos y los intergrupos y el desarrollo de esta habilidad movilizada desde el ejercicio metacognitivo.

El programa de intervención posibilitó, a través del enfoque metacognitivo, mejorar procesos en la resolución de problemas matemáticos contextualizados, debido a que en su dinámica es parte fundamental planear, controlar y comprobar resultados en distintos problemas. Esto conlleva al desarrollo de competencias para el área en particular y la vida cotidiana; la participación del docente, desde la perspectiva de transferencia gradual del control del aprendizaje propuesto por Mateos (2001) y las fases en la estrategia desde Flavell, también determinaron el potenciar dichos aprendizajes.

El artículo *Metacognición: punto de ignición del lector estratégico* (Gil, Riggs y Cañizales, 2001) contribuye en el estudio de la metacognición enfocada a la autorregulación del aprendizaje que se adquiere. Es así como, investigaciones y estudios se han preocupado por generar nuevas propuestas que posibiliten potenciar la adquisición de conocimiento a través de programas de intervención, métodos, estrategias y diversas prácticas que conlleven a desarrollar la metacognición en los sujetos.

En función de esto, los autores explican que el alcanzar un nivel de conciencia en los procesos para pensar y de cómo se piensa debe ser transferible entre los individuos, refiriéndose a pensar en voz alta. En este sentido, características como: asumir conciencia permanente en torno a una tarea de aprendizaje, la búsqueda de estrategias para solucionarla, la reflexión sobre todas las condiciones que hacen posible lo que implica conocer y aprender, entre otras, son exclusivas de la metacognición y, para el caso, un lector estratégico las implementa cuando planifica su lectura antes de iniciarla, plantea estrategias de comprensión durante esta y evalúa su proceso lector a medida que se desarrolla. En este sentido, el establecer en la lectura una relación entre el lector, el texto y el contexto es determinante desde la metacognición (Anderson et al., 1985).

Esta investigación aportó, desde los referentes teóricos de Blackey y Spence (1990), que el promover en los docentes un aprendizaje, a través de la estrategia metacognitiva, traza un camino de acción que favorece e influencia en los aprendices un acercamiento positivo a la lectura: “estos resultados sugieren que la mediación directa de estrategias para pensar pueden ser útiles y que su aplicación por parte del aprendiz se desarrolla gradualmente” (Blakey y Spence, 1990; Flavell, 1976; Scruggs et al., 1985)

Al incluir dichas estrategias en el plan de estudio o currículo, desarrolladas en un ambiente de aprendizaje y apoyados en la planificación, control y monitoreo, posibilitará cómo, qué y cuándo utilizar sus habilidades para resolver distintas situaciones problema al ser consciente de lo que sabe y quiere saber.

Entre los estudios que han investigado el efecto de enseñarle a los estudiantes a auto-cuestionarse con el fin de mejorar su aprendizaje se encuentra *The Effects of Question-Generation Training on Metacognitive Knowledge, Self Regulation and Learning Approaches in*

Science, realizado por García, García, Berbén, Pichardo y Justicia (2014), el cual analizó que la generación de preguntas, a través de un programa de intervención para crearlas, «influencia en cómo los estudiantes aprenden y estudian en Ciencias» (García et al., 2014, p. 385) sobre tres variables: autorregulación estratégica, conocimiento metacognitivo y enfoques de aprendizaje.

Para su desarrollo emplearon un diseño cuasi experimental con una muestra de 72 estudiantes de grado noveno de clases de Ciencias, distribuidos aleatoriamente en tres grupos; (G1) compuesto por quienes recibieron el entrenamiento mediante indicaciones; (G2) el grupo que generó preguntas sin instrucción y, (G3) el grupo de control. De acuerdo con los autores, entre los resultados obtenidos se logró determinar que la intervención si tiene un efecto, solo estadísticamente significativo, al comparar el desempeño entre los grupos y que este impacto o efecto se evidenció en los cambios en la metacognición, correspondiente a las variables de conocimiento metacognitivo (al comparar G1 y G2) y la autorregulación estratégica (al comparar G1 y G3), lo que a su parecer confirma

[...] que la eficacia del auto-cuestionamiento radica en gran medida en sus características metacognitivas (Davey y McBride, 1986; King, 1992; Wong, 1985), que son fundamentales para el aprendizaje generativo (Landa, 2000) [...] Sin embargo, nuestro estudio es nuevo en que estos resultados se extienden desde el dominio proximal de procesamiento de texto y lecturas hasta el dominio distal de las percepciones de los estudiantes sobre cómo aprenden y estudian, específicamente a los dos componentes de la metacognición: (i) conocimiento metacognitivo (declarativo, procedimental y condicional) y (ii) regulación (es decir, planificación, monitoreo y evaluación). (García et al., 2014, p. 389)

Para la presente investigación este estudio cobra mucha importancia al evidenciar que a través de un programa de formación se logra un efecto de mejora en los componentes de metacognición, que el aprendiz a través de una correcta mediación logra mejorar sus estrategias

y conocimientos metacognitivos en la forma como ellos aprenden y estudian, y que para el presente grupo de investigación es avanzar en aportar información que demuestre que el efecto de estos programas aplica no solo en el ámbito educativo con fines académicos, sino también con objetivos que ya involucran lo social y humano de las personas que conforman la institución educativa y que aporta en la construcción de una sociedad mejor.

De igual forma, es importante señalar que García et al. (2014) reconocen que sus resultados se pueden mejorar y que es posible ampliar el impacto que lograron determinar en su investigación; por lo tanto, hacen sugerencias relacionadas con aumentar tanto la muestra como la duración de la intervención, y que la actividad que se le asigne al grupo de control no esté relacionada con el aprendizaje, recomendaciones importantes para todo investigador que desee seguir explorando estas temáticas para obtener aportes válidos y confiables a la comunidad académica.

Otro estudio que aborda la metacognición como eje de adquisición de aprendizaje es *Evaluación, constructivismo y metacognición. Aproximaciones teórico-prácticas* (Cisterna, 2005) en que se establece una revisión de la problemática de la evaluación en el proceso educativo de los estudiantes y su vínculo con la perspectiva constructivista y el concepto de metacognición.

Este trabajo centra la reflexión de la evaluación en el aula y tiene por objeto demostrar la adquisición de conocimiento en los alumnos tanto en las pruebas externas que miden la calidad, como en las que se practican al interior de las clases. En la sistematización de esta investigación se observa que los instrumentos empleados por los docentes en el proceso evaluativo presentan debilidades en la calificación, en los procedimientos y en criterios; dichas problemáticas otorgan a la metacognición la tarea de analizar la adquisición del aprendizaje desde la evaluación, a partir

del grado de dificultad y lenguaje del mecanismo evaluador, la no correspondencia entre los resultados de las pruebas externas y las internas y lo que saben los evaluados.

En esta investigación se propone que la metacognición es una herramienta vital en el proceso evaluativo porque encamina al sujeto a identificar sus debilidades y fortalezas y crear estrategias que las optimicen o potencien. De esta forma, se afianza el proceso de construcción de conocimiento, cumpliendo con la función de la evaluación: aprender más y mejor. Cisterna (2005) señala:

Si los déficits metacognoscitivos que exhibe una persona en un dominio particular de conocimiento, causan déficits en su ejecución en dicho dominio, entonces, es probable que al incrementar el nivel de metacognición de dicha persona, se mejore también su aprendizaje. (p. 33).

Se apunta, finalmente, a una reflexión crítica que expresa la necesidad de responder a los nuevos retos del mundo, interpelados por la acción del pensamiento a través de un cambio educativo entre el acto evaluativo y la práctica docente.

El trabajo desarrollado la doctora Cecilia Inés Fourés (2011), basado en una propuesta metodológica tipo taller de 7 encuentros, encauzó su objetivo en las planificaciones de docentes de Educación Física y abordó el proceso cognitivo y metacognitivo en varios de sus elementos, haciendo énfasis en el quehacer docente y su intervención en el aula de clase. Esta experiencia investigativa pretende generar espacios de reflexión en los profesores donde se analicen, ajusten y reevalúen sus intervenciones y, de esta manera, optimizar procesos cognitivos y metacognitivos en los estudiantes.

Los aspectos para ser analizados en este estudio están dirigidos a registros de autoobservación, planeaciones y observaciones de las intervenciones en el aula que permitieron interpretar y describir procesos de enseñanza y aprendizaje producidos en el ambiente escolar,

además de referir lo difícil que resulta en los docentes conocer sus procesos metacognitivos mediados en la intencionalidad de sus prácticas y la pretensión escolar. Como parte de la metodología se implementaron los diarios de ruta en los que, por medio de preguntas orientadas a la revisión de dichas programaciones, se estudió la planeación. En este trabajo se estableció un aporte de la metacognición a la didáctica, entrelazada con la teoría de Paulo Freire (1985), y siguiendo los postulados de Flavell (1993) en metacognición, donde se logra conocer, aprender y resolver los problemas cotidianos que los docentes presentaron.

Fourés (2011), en su perspectiva conceptual, habla de un docente que debe poner en diálogo la teoría con la práctica en una relación que denomina *dialéctica*, que se da entre el pensar, el hacer y el pensar sobre el hacer. Frente a esta situación, se han identificado varias intervenciones que el docente tiene en el aula y así, desde perspectivas de análisis, acercar elementos que profundicen sobre sus procesos metacognitivos.

En el artículo *Un análisis en las intervenciones docentes en el aula* (Harfuch y Foures, 2003) se realiza una conceptualización de los diferentes tipos de intervención a través de observaciones en escuelas de básica primaria de Chile, entre ellas se encuentran: una intervención de orden en la que el docente tiene el propósito de mantener un ambiente adecuado que permita recuperar de forma continua la atención de los estudiantes y desviar los factores que entorpezcan el desarrollo óptimo de la clase (operan llamados de atención de tipo orden); una intervención abierta en la que el docente realiza de forma continua la invitación a ser parte activa de la clase, fomentando la participación en interacción entre estudiantes (operan preguntas o señalamientos que incentivan las intervenciones); una intervención sustantiva donde el docente hace parte de la situación, teniendo por objetivo considerar la zona de desarrollo potencial del estudiante (Vygotsky, 1979); una intervención no sustantiva que muestra que el maestro hace

parte de la situación, pero no con un propósito que tenga relación directa con el contenido que se pretende abordar; una intervención de apertura ficticia en la que el profesor aparenta dar participación activa a los estudiantes, pero no logra incluirla en el desarrollo de la clase (no se evidencia una adecuada comunicación); y la intervención cerrada que se da cuando el docente busca una única respuesta y conduce a que los estudiantes la encuentren.

Estas descripciones permitieron advertir procesos de autorregulación en los docentes que se preguntan continuamente sobre qué intervenciones encuentran en su práctica o cuáles se presentan como recurrentes o son prioridad, entre otras.

El reflexionar sobre su propia realidad, le permite al docente tener un acercamiento más específico sobre la manera en cómo se aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje. A esto refiere el grupo de investigación cuando conciben «la planificación como una hipótesis de trabajo que opera como anticipación de la práctica docente pretendiendo el mejor aprovechamiento de la situación de enseñanza y de aprendizaje» (Harfuch y Fourés, 2003, p.155), lo anterior dentro del horizonte poder modificar la práctica cotidiana.

El develar, a través de la escritura, el producto que se da en los procesos de planeación estableció un aporte de la metacognición a la didáctica y, siguiendo los postulados de Flavell (1993), se logra conocer, aprender y resolver problemas cotidianos que los docentes presentaron.

Es así que se tuvieron en cuenta tres factores latentes, entre los contenidos descritos y la cotidianidad escolar: la planeación, el control que se ejerce sobre las estrategias que emplearon y la evaluación en la verificación de estas. Para este momento se enfatizó en las tareas y estrategias que los docentes, al analizar sus producciones y acciones, tenían en cuenta en su praxis pedagógica habitual y la reflexión que se genera de sus propios procesos cognitivos cuando estos eran sometidos a un análisis. Por lo tanto, en el desarrollo de este estudio se resalta que, en el

ámbito educativo la metacognición y su estructura, moviliza procesos cognitivos que autorregulan competentemente formas de aprender en los docentes, permitiendo así, adquirir nuevos conocimientos que harán parte de su quehacer.

Marco teórico

La presente investigación se fundamenta teóricamente desde los constructos de las ciencias cognitivas, por tanto, se abordarán conceptos como cognición, metacognición, estrategias metacognitivas específicamente de planeación, control y evaluación, así como, situación-problema de carácter interpersonal en contextos escolares para lo cual se hará referencia a las categorías que lo contienen que son conflicto y conflicto escolar.

Cognición

Durante las últimas décadas, la mente ha sido un gran interrogante para las ciencias cognitivas. De acuerdo con Martínez (1995), «las ciencias cognitivas se preguntan por la manera cómo funciona la mente, los procesos que se ejecutan cuando se piensa, la forma cómo se acumula y se usa la información que se adquiere» (p. 13).

La palabra cognición, del latín *cognitio*, hace referencia al conocimiento y a la acción de conocer, por lo que indaga por la manera como los sujetos adquieren conocimiento. Así pues, la mente es materia de investigación constante y es definida «como una colección de varios procesos mentales... entre los que se encuentran las sensaciones cenestésicas, las sensaciones acerca del mundo externo, las percepciones, los recuerdos, las imágenes mentales, los deseos, las creencias» (Martínez, 1995, p. 17). Es decir, que todos los seres humanos tienen la capacidad de reconocer a través de sus experiencias, no solo la realidad, sino que están preparados para aprender, siendo ese aprendizaje producto de la relación que se da entre la información nueva y los conocimientos previos que se poseen.

La cognición es un término que se relaciona directamente con el conocimiento y con la manera como se adquiere, razón por la cual la mente se ha convertido en un constante

interrogante para diferentes campos y disciplinas: la psicología, la lingüística, la antropología, la educación, la inteligencia artificial y la neurociencia y las ciencias cognitivas se han encargado de investigar en torno a cómo se dan los diferentes procesos mentales.

Se puede afirmar entonces que «según la ciencia cognitiva las personas experimentan procesos mentales que actúan sobre las representaciones para generar pensamientos y acciones» (Thagard, 2008, p. 20), lo que lleva a que las personas siempre estén en un constante almacenamiento de información, la cual se transforma a través de las experiencias y de las acciones propias para convertirse en conocimiento.

Los estudios en cognición analizan la manera como cada sujeto almacena y usa procesos mentales para interactuar con el mundo que lo rodea, con los demás y con sí mismo, de ahí que la mente funcione como una organización dinámica en la que existe una estructura básica en la que se puede encontrar diversas representaciones simbólicas, que parten de la realidad y son almacenadas y construidas por cada sujeto. La mente no es sólo representación, sino que además es todos aquellos procesos de interacción, transformación y de uso que hace de dichas representaciones y todas las relaciones que se dan entre representaciones, conocimientos previos, experiencias nuevas las cuales se pueden dar consciente o inconscientemente. En este sentido, la actividad mental sucede de diversas maneras en cada persona y depende de rasgos no solo de tipo biológico, sino también de características sociales y culturales que le plantean a cada individuo objetivos e intenciones diferentes, de acuerdo con las experiencias vividas y a las situaciones nuevas que se le presenten.

Cabe agregar que, al hablar de cognición, se hace referencia al pensamiento y al aprendizaje, para los cuales la percepción, la memoria y la comprensión son fundamentales para generar procesos de adquisición, transformación, organización, uso y recuperación de

información, que son la base para la interacción con el mundo que lo rodea, lo que implica, que se tengan en cuenta las «diferentes capacidades de los seres humanos para construir conocimiento como son la memoria, la atención, la lógica, la toma de decisiones, entre otras, las cuales se hacen presentes en las actividades cotidianas» (Thagard, 2008, p,17). De acuerdo con anterior, todos los procesos cognitivos como pensar, decidir, preguntar, recordar, crear, entre otros, se ocasionan en el cerebro, lo que implica que la mente almacena todo tipo de información que se adquiere a través de los sentidos y de las experiencias de cada ser humano, la cual es transformada y organizada.

Es así como se pueden distinguir procesos cognitivos simples y procesos cognitivos complejos. Dentro de los primeros se incluyen los derivados de los procesos sensoriales como la percepción, la atención, la concentración, y los representativos como la memoria y la imaginación; frente a los procesos cognitivos complejos se encuentra el pensamiento, el lenguaje, la inteligencia y la creatividad (Pico y Palomo, 2013). En este orden de ideas, para el estudio de la cognición existen procesos básicos como son la atención, la percepción, la memoria y el aprendizaje:

- La atención como capacidad de seleccionar información importante para una tarea específica.
- La percepción, basada en estímulos sensoriales los cuales permiten diferenciar y distinguir unas cosas de otras.
- La memoria que implica un proceso de representación ya sea de imágenes, situaciones y sensaciones basadas en experiencias pasadas que se graban y se retienen en la mente.
- El aprendizaje que se relaciona con la adquisición de algo nuevo, algo adicional a lo que ya se tiene.

Metacognición

El campo de la metacognición es un campo relativamente joven con relación a los estudios adelantados en el campo de la cognición; su raíz etimológica “*meta*” indica más allá, lo cual significa ir más allá del conocimiento, tal concepto se nutre gracias al conocimiento que tiene el sujeto a cerca de sus propias características, habilidades y debilidades como ser pensante y al conocimiento que tiene a cerca de las características de la tarea que enfrenta; teniendo como base estos elementos se hace posible establecer cuáles serían las estrategias necesarias para progresar en el camino que lo lleve a la consecución de sus objetivos.

La revisión de la literatura en torno a cognición ha permitido comprender mucho más acerca de la forma como el ser humano aprende y cómo aprende a ser consciente de los procesos metacognitivos presentes allí, partiendo de la relación existente entre aprendizaje, desarrollo evolutivo del sujeto e interacción con su medio, es decir, que el proceso metacognitivo se hace más consiente a medida que el sujeto domina aspectos intrapersonales e interpersonales relacionados con la apropiación del conocimiento.

El conocimiento y la interacción entre estos elementos cognitivos y metacognitivos permiten ejercer control sobre las estrategias y generar dinámicas efectivas de planificación, supervisión y evaluación de procesos cognitivos y metacognitivos más autónomos, significativos, conscientes y autorregulados. En el texto *Metacognición y educación* (Mateos, 2001) se retoman los planteamientos formulados por Flavell y Brown quienes aportan a la configuración de los principios teóricos que determinan la evolución del concepto de metacognición.

Inicialmente surge el término de *metamemoria*, emitido por Flavell el cual hace referencia al conocimiento acerca de los propios procesos de la memoria, después, el mismo

Flavell, al comprender que la metamemoria no está aislada del conocimiento con relación a otros aspectos de la mente, introduce un concepto más integral, el concepto de la metacognición:

Se refiere al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos (...) la metacognición hace referencia entre otras cosas, a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de alguna meta u objetivo concreto. (Mateos, 2001, pp. 21-22)

Por otro lado, para Brown (1978) el concepto de metacognición encuentra elementos comunes con el definido por Flavell (1970) como el reconocimiento de la persona, la tarea y las estrategias, sin embargo, centra su atención en el control consciente de las estrategias, pues el mecanismo esencial para dar solución efectiva a los problemas, en otras palabras, adquirir conocimiento metacognitivo es fundamental, sin embargo, la reflexión, la supervisión y los ajustes necesarios que conlleven al progreso en la actividad cognitiva se materializan gracias al control consciente que se ejerce sobre las estrategias metacognitivas (Mateos, 2001).

Ahora bien, a partir de las ideas de Flavell y Brown, precursores del concepto de metacognición, surgen autores como González de Requena (2010) quien aborda este concepto su trabajo *Para una reconstrucción genealógica y epistemológica del concepto de metacognición* afirmando que se ha concebido, transformado y apropiado por diversos saberes a través del tiempo, llevándolo a no tener una definición única y consensuada. En sus reflexiones, González de Requena (2010) realiza un recorrido lingüístico, epistemológico y socio histórico que se sustrae para esta investigación con la intención de dar una mirada de cómo aparece y las connotaciones que tiene el concepto de metacognición relacionado con el prefijo meta, con el cual se desea responder a la necesidad de nombrar un «orden superior» (p.131).

Este recorrido inicia en los años setenta donde la psicología se inclina hacia la metacognición, desde la perspectiva del desarrollo cognitivo donde se destaca el trabajo de

Flavell (1993) en torno a la metamemoria que es «el conocimiento del cual la persona dispone acerca de sí mismas, de la tarea a realizar y de las diversas estrategias de memoria» (González de Requena, 2010, p.134) elementos que no se dan aisladamente o en paralelo, sino que por el contrario, se relacionan; es así como

En el modelo de Flavell, la supervisión de los procesos cognoscitivos tiene lugar a través de las operaciones e interacciones entre el conocimiento metacognitivo, las experiencias metacognitivas, las metas propuestas y las estrategias disponibles, tanto las estrategias cognitivas que nos permiten realizar un progreso cognoscitivo, como las estrategias metacognitivas que nos permiten supervisarlos. (González de Requena, 2010, pp. 134-135)

Posteriormente presenta, desde el enfoque cognitivo de los modelos de procesamiento de información, la postura desarrollada por Ann Brown, quien

Aportó una caracterización de la metacognición en términos del control ejercido por un sistema ejecutivo central en el procesamiento de la información las funciones del ejecutivo central incluirían una amplia gama de tareas: la predicción de las limitaciones en la capacidad del sistema; la conciencia de las diversas rutinas heurísticas disponibles y de su dominio de utilidad propio; la identificación y caracterización del problema; la planificación de estrategias de resolución de problemas adecuadas; la supervisión de la efectividad de las estrategias aplicadas, o la determinación estratégica del tiempo de ejecución. (González de Requena, 2010 p. 135)

En esa misma línea, John Borkowski desde su trabajo en torno al procesamiento de la información

Desarrolló un modelo jerárquico de la inteligencia que distinguía entre un sistema arquitectónico, que garantiza la eficacia en el procesamiento y decodificación de la información y, por otra parte, un sistema ejecutivo que regula la recuperación del conocimiento modifica la base de conocimiento y media en la resolución de problemas. (González de Requena, 2010, p.135)

Estos esfuerzos por explicar cómo se da la metacognición traen consigo varios interrogantes, afirma González de Requena, que cuestionan el cómo pueden darse procesos de supervisión y autorregulación por sí mismo de la actividad cognitiva propia, sin embargo, las investigaciones en neurociencia le han aportado mucho a dichos cuestionamientos. Uno de ellos plantea el desarrollo de dos procesos distintos de manera simultánea en el interrogante: «¿cómo es posible que la conciencia pueda desarrollar su actividad y, al mismo tiempo, observar la actividad que desarrolla?» (Metcalf, 2008), a lo cual la neurociencia responde que existen «modalidades de procesamiento en paralelo y con formas de retroalimentación y monitoreo en múltiples niveles, sin necesidad de un supervisor central único» (González de Requena, 2010, p. 142). En esta misma línea, Koriat (2000) se pregunta si la metacognición es un proceso autoevidente y «parece más sensato reconocer que nuestros juicios metacognitivos... son un resultado -más que la causa única- de los procesos, del desempeño y del logro, asociados a nuestras tareas cognitivas» (González de Requena 2010, p. 143).

Posterior a estas reflexiones aparece otra, no menos importante, que contempla la posibilidad de una mirada de segunda persona en los procesos metacognitivos según Dennett, citado por González de Requena (2010):

Desde esta perspectiva, la interpretación intencional de la actividad cognitiva de otro agente permitiría reconocer los modos intencionales en que ese otro supervisa y controla metacognitivamente sus procesos cognitivos. Esta perspectiva de segunda persona se podría caracterizar como “heterofenomenológica”: aporta un relato neutral y comprensivo de cómo se lleva a cabo la actividad intencional en otro sujeto, en términos intersubjetivos, y da la mejor interpretación que podamos elaborar. (p.145)

Este argumento da fuerza a nuestra investigación desde la importancia en la implementación de una tarea cognitiva que nos permita observar en otros la supervisión, control

y evaluación de sus propios procesos cognitivos y, a partir de este ejercicio, evidenciar procesos metacognitivos. En este sentido, González Requena (2010) afirma que:

Sólo puedo calibrar mis pensamientos a través de una segunda persona, y puedo calibrar lo que piensan los demás al saber lo que yo pienso; además, puedo calibrar el pensamiento ajeno (y el propio) porque comparto un mundo con otros y reacciono del mismo modo ante el mundo.
(p.146)

Esta perspectiva sustenta el presente trabajo desde la indagación a docentes en ejercicio por sus procesos metacognitivos a la hora de intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

La condición humana de la metacognición.

Algunos experimentos han intentado determinar si las habilidades metacognitivas son empleadas por otras especies, como los primates; los resultados no han arrojado más que datos empíricos sobre capacidades limitadas de los sujetos de estudio y las respuestas como un reflejo condicionado a un estímulo más que a una conciencia o a una reflexión sobre sus acciones. Hasta ahora, la única especie que demuestra tener habilidades metacognitivas es la humana, y se asume como una capacidad reciente y exclusiva que le confiere la posibilidad de permitirse el autocontrol del aprendizaje y de las acciones.

Según Metcalfe (2008), algunas concepciones dualistas consideraban que «el conocimiento auto reflexivo representaba un tipo de conciencia única de los seres humanos» (p 4) y se refería a un tipo de conciencia etérea en conexión con el conocimiento. La idea análoga moderna propone que la metacognición es una capacidad y una experiencia específica de los humanos; así como los animales han evolucionado adaptándose fisiológicamente a las

condiciones del medio, los seres humanos han desarrollado una forma particular de conciencia cuyo componente esencial es la metacognición.

De acuerdo con Metcalfe (2008), las reflexiones metacognitivas representan un tipo especial de conciencia disponible para los seres humanos y tal vez para otros animales. En este sentido, la conciencia autorreflexiva conlleva un valor adaptativo para los humanos permitiendo el ajuste de acciones y el mejoramiento de resultados bajo circunstancias que exigen un comportamiento reflexivo para garantizar la supervivencia; esto demuestra que el conocimiento previo, el control y la evaluación de los acontecimientos facultan para actuar de manera más racional ante una situación. La teoría de la mente también muestra ventajas evolutivas de la especie humana y se asume como una manifestación sofisticada de metacognición de la que se valen las personas para indagar o deducir el pensamiento de otros.

Según lo expuesto por Metcalfe, en sus inicios, la metacognición era concebida como una paradoja:

La introspección de que hay dentro de nosotros algún observador especial que puede observar sus propias cogniciones internas resurgió en el siglo pasado como la paradoja de Comte. Una paradoja se define como una afirmación aparentemente verdadera que conduce a una contradicción o a una situación que desafía la intuición. Para Comte, la forma en que la mente o la conciencia podían funcionar y observar su función parecía paradójica. (Metcalfe, 2008, p. 6)

Lo anterior se basaba en la idea de que la conciencia no era fragmentaria sino unitaria e indivisible, esto se ha contradicho a partir de estudios realizados que demuestran que la noción de unidad de la conciencia es ilusoria; a partir de lo que experimentan nuestros sentidos se constituye una continuidad perceptiva constituida por diferentes componentes y modalidades que contribuyen en paralelo. De acuerdo con Metcalfe (2008, p. 7) «a través de las modalidades, es posible seguir más de una línea de conciencia», es decir, una persona puede, por ejemplo,

monitorear sus acciones en el momento en que está afrontando una situación que le exige emplear estrategias de solución. Adicionalmente, la autora presenta la posibilidad de que la acción (o función) y la reflexión se den en diferentes “momentos psicológicos”; de esta manera es posible evocar una imagen para observar la propia función mental en un momento posterior al que haya ocurrido una situación. Además, las personas tienen la capacidad de ser conscientes de varias cosas a la vez y hacer uso de facultades cognitivas y metacognitivas de reflexión y de memoria en paralelo, al respecto, Metcalfe afirma que

Desde una perspectiva de la neurociencia, el cerebro está constantemente monitoreando y alimentando la información a todos los niveles. Por ejemplo, Oschner y Gross (2006) han explicado cómo la corteza prefrontal y el sistema de control cingulado trabajan en conjunto con los sistemas subcorticales (especialmente la amígdala), para permitir la modulación de las respuestas emocionales. La regulación atencional dirige y controla otros procesos cognitivos, y los diferentes aspectos interactúan de una manera compleja, como se ha ilustrado un metaanálisis realizado por Wager y Smith (2003). Suponer que esto no podría ser así - que hacer y monitorear, o el funcionamiento y la observación del funcionamiento, no podría co-ocurrir - bien podría ser considerado pintoresco por los criterios modernos de la neurociencia. (Metcalfe, 2008, p. 8)

Por consiguiente, la neurociencia demuestra que la conciencia no es unitaria y que las funciones cerebrales actúan en paralelo sobre la acción cognitiva, pues «para permitir que la mente pueda funcionar cognitivamente y observar sus propias funciones cognitivas, deben existir dos niveles (de conciencia), uno básico y un metanivel» (Metcalfe, 2008, p. 8). La autora plantea que las habilidades metacognitivas se desarrollan a partir de las funciones cerebrales, de los procesos cognitivos y de la experiencia. Una persona que “se observa” debe ser consciente de lo que sucede en el nivel cognitivo básico, para esto solo requiere del funcionamiento de su sistema nervioso que garantice la capacidad perceptiva. Las ciencias cognitivas explican cómo ocurren

las formas de pensamiento desde los procesos mentales representados en modelos computacionales que ilustran la estructura neurológica y proponen la forma de entender las emociones y la conciencia. La metacognición implica procesos computacionales simples del cerebro y los enfoques sistémicos de la función mente-cerebro descartan la idea de que la autorreflexión sea una paradoja de regresión infinita.

Para determinar que las habilidades metacognitivas son propias de los seres humanos, Metcalfe (2008) propone definir los conceptos de monitoreo y control metacognitivo. Basados en que el monitoreo y el control están presentes en todos los niveles del sistema mente-cerebro de toda especie, el cerebro puede ser pensado como un sistema de retroalimentación con conexiones entre las regiones cerebrales que permiten la modulación de diferentes procesos. Si la metacognición es entendida solamente como el monitoreo y la retroalimentación podría juzgarse la idea de que sea una capacidad única de los humanos ya que, diferentes estudios con animales, emplean la retroalimentación para dar respuesta a estímulos condicionados, por lo tanto, la retroalimentación no se trata de la simple discriminación de la información o de plantear juicios, puesto que los animales aparentemente “juzgan” las condiciones del ambiente para establecer adaptaciones de supervivencia, al igual que los humanos; en realidad, la metacognición implica representaciones internas más complejas, involucra un nivel de procesamiento representacional o cognitivo. Metcalfe (2008) ilustra esta noción planteando que la memoria es una representación interna de la realidad, si un recuerdo está representado internamente y una persona hace un juicio sobre este, entonces es un juicio metacognitivo, sin embargo, no todas las tareas que requieren de la memoria son metacognitivas y tampoco los son todos los juicios que pueda hacer una persona, muchas veces los juicios surgen como respuesta inmediata a los estímulos del ambiente sin que

ello constituya una representación mental. En suma, la metacognición debe ser un juicio sobre una representación mental.

Así pues, «la metacognición proporciona a los seres humanos la capacidad cognitiva para evaluar su aprendizaje, su conocimiento y lo que, de otro modo, serían respuestas automáticas a los estímulos en el mundo que impulsa el comportamiento» (Metcalfe, 2008, p. 27). Además, la metacognición no se trata solo de la autorreflexión sobre las representaciones mentales, sino que éstas pueden ser vehículos para el control y el mejoramiento del aprendizaje.

Metacognición y aprendizaje.

El proceso de aprendizaje, como condición humana, implica el despliegue de una serie de estrategias cognitivas que posibilitan el desarrollo de tareas y la resolución de problemas. Cuando surgen dificultades o fallas durante dicho proceso, se hace necesaria la reflexión en torno al propio funcionamiento cognitivo. Esto pone en juego implícitamente el desarrollo de habilidades metacognitivas que generen en el sujeto la reflexión respecto a cómo aprende y cómo puede mejorar su desempeño frente a una tarea cognitiva.

En el marco de las consideraciones anteriores, el significado que se le otorga al concepto de metacognición conlleva a identificar tipos esenciales de conocimiento: el declarativo y el procedimental. El declarativo hace referencia a *saber qué*, es decir, a contar con un conocimiento global con relación al propio funcionamiento cognitivo y las posibles estrategias que puede llevar a cabo para hacer frente a determinada tarea. El procedimental se refiere a *saber cómo* puede determinar y llevar a cabo las estrategias más eficientes para alcanzar la meta y lograr un aprendizaje autónomo y autorregulado.

Ahora bien, surge un tercer tipo de conocimiento, el conocimiento condicional que hace referencia a identificar y comprender cuándo y por qué es pertinente utilizar ya sea el conocimiento declarativo o el procedimental, en otras palabras, el conocimiento condicional da al sujeto herramientas clave para comprender y ajustar las estrategias metacognitivas necesarias para desarrollar efectivamente una determinada tarea cognitiva o resolver un problema, lo cual favorece procesos cognitivos autónomos, autorregulados y significativos. Al respecto, Schunk señala que:

El conocimiento condicional es una parte integral del aprendizaje autorregulado (Schunk y Zimmerman, 1994, 1998; capítulo 9), el cual requiere que los estudiantes decidan cuál estrategia de aprendizaje utilizarán antes de involucrarse en una tarea (Zimmerman, 1994, 2000). Mientras los estudiantes están realizando la tarea, evalúan sus avances en la misma, por ejemplo, su nivel de comprensión, utilizando procesos metacognoscitivos. Cuando detectan problemas de comprensión, modifican su estrategia con base en el conocimiento condicional de lo que podría ser más eficaz. (Schunk, 2012, p. 285)

Dadas las consideraciones anteriores, es posible comprender que los fundamentos conceptuales base para el desarrollo investigativo en el campo de los procesos cognitivos y metacognitivos han evolucionado hacia la constitución de una relación más estrecha, bidireccional e integral que abarque ambos campos de conocimiento. Por consiguiente, las dinámicas de comprensión, reflexión, autorregulación y evaluación presentes en el desarrollo de tareas cognitivas permiten que el sujeto asuma una postura activa, autónoma y responsable con relación a su aprendizaje, mayor conocimiento de la forma en que aprende, capacidad para identificar los elementos que favorecen o no su aprendizaje y las estrategias más adecuadas para alcanzar sus metas.

A manera de ejemplo, Rodríguez (2015) reconoce que en toda tarea relacionada con la lectura, comprensión y el análisis de la misma, hay procesos metacognitivos implícitos y específicos que permite hacerla más eficaz y analítica, así mismo, hay procedimientos metacognitivos que ayudan a la resolución de problemas de comprensión de lectura, estrategias que permiten al lector comprender un texto con mayor eficacia ya que facilitan una planeación, monitoreo y regulación de los propios procesos cognitivos envueltos en un tarea o revisión, tanto de una tarea como de un producto de la lectura. Todo este proceso de conocimiento, supervisión y auto-interrogación constante permite realizar ajustes sobre la marcha y evaluar los avances o dificultades que se presentan a lo largo del proceso y en los resultados obtenidos.

Dentro de dicha dinámica entre cognición y metacognición es fundamental la interacción docente-estudiante, lejos del paradigma tradicional en donde muchas de las tareas cognitivas son descontextualizadas, ajenas a la realidad de los sujetos y en donde el docente, durante todo el proceso, adopta una postura activa mientras que el estudiante adopta una más pasiva, dando prioridad al manejo de contenidos y al desarrollo de destrezas específicas y, generalmente, se da poca relevancia al desarrollo de habilidades metacognitivas las cuales son base para procesos de enseñanza y aprendizaje integrales y significativos.

En contraste se busca transformar tales dinámicas e implementar metodologías para la instrucción metacognitiva que posibiliten, al sujeto que aprende, situaciones dinámicas de aprendizaje y resolución de problemas en contexto; a su vez, el docente a medida que avanza la instrucción pasando por el modelado, la práctica guiada, la práctica cooperativa y, finalmente, la práctica independiente (filosofía de la transferencia gradual del control del aprendizaje) ajusta progresivamente su nivel de intervención con el objetivo de que el sujeto que aprende sea cada vez más activo, responsable, autónomo y capaz de transferir conocimiento y establecer

conexiones entre elementos de los nuevos aprendizajes con aprendizajes previos y, así mismo, transferirlos a otros contextos de aprendizaje y resolución de problemas en su cotidianidad.

Ahora bien, retomando los planteamientos formulados por Flavell acerca del conocimiento metacognitivo y de Brown referentes al control de las estrategias, se hace énfasis en este último, puesto que el control consciente de las estrategias se da a partir del desarrollo de estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación permanente de los procesos con el fin de alcanzar metas de aprendizaje autorregulado y resolución efectiva de problemas. Al respecto Arguelles y Nagles indican que:

En cuanto al control metacognitivo o aprendizaje autorregulado, la idea básica es que el aprendiz competente es un participante intencional y activo, capaz de iniciar y dirigir su propio aprendizaje y no un aprendiz reactivo. El aprendizaje autorregulado está, por tanto, dirigido siempre a una meta y controlado por el sujeto que aprende. (Osses y Jaramillo, 2008)

En suma, esta aproximación conceptual permite determinar los componentes esenciales de la actividad metacognitiva, los cuales se centran en el conocimiento metacognitivo, el control de las estrategias, el aprendizaje autorregulado y la evaluación de procesos.

Estrategias metacognitivas

Teniendo en cuenta diferentes posturas con respecto a la metacognición y estrategias metacognitivas, Arias, Valdivia y Velarde (2014), afirman que:

La metacognición como condición interna para el aprendizaje implica tomar conciencia del propio conocimiento y los intereses cognitivos, lo cual alude al autoconocimiento; y también implica la autorregulación de la conducta sobre la base de la motivación y la aplicación de estrategias que orientan eficazmente las actividades de aprendizaje en función de los objetivos previstos (p.268).

La metacognición conlleva la posibilidad de usar diversas estrategias para dar solución a una tarea, las cuales permiten planificar las acciones a realizar en cada situación, controlar los procesos mentales y evaluar de manera continua la situación para establecer errores y, en definitiva, transferir acciones pasadas a nuevos escenarios. Es decir, que las estrategias metacognitivas son acciones concretas que se desarrollan de manera consciente para mejorar en el desempeño de alguna tarea o para facilitar el aprendizaje, sin embargo, dichas acciones pueden no siempre ser conscientes.

Las estrategias cognitivas se hacen presentes cuando la persona emplea acciones de organización, de repetición, de agrupación, de relación con imágenes mentales o físicas; mientras que las estrategias metacognitivas se ponen en juego cuando se hace autorregulación del pensamiento.

Figuerola, Posada y Rincón (2016) refieren la importancia que tienen los procesos de autorregulación en los docentes

La reflexión que un docente realiza sobre su propio pensamiento (conocimiento y uso de estrategias metacognitivas) al abordar una situación-problema de carácter interpersonal, dinamiza las formas de intervención, los ambientes y relaciones escolares, posibilitando manejos más adecuados del conflicto desde el control y la regulación en el afrontamiento del mismo. (Figuerola, Posada y Rincón, 2016, p.115)

De acuerdo con Osses y Jaramillo (2008) las estrategias cognitivas se refieren a aquellos «procedimientos o secuencias que constituyen planes de acción que el sujeto selecciona entre diversas alternativas con el fin de conseguir una meta fija de aprendizaje»(p.195), es decir, que tienen como finalidad el mejoramiento de la actividad cognitiva, lo cual contribuye a recopilar y almacenar información de manera más adecuada para ser usada de manera posterior en la solución de una situación problema que se presente.

Las estrategias metacognitivas de aprendizaje se pueden definir según Osses y Jaramillo (2008) como «el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales, saber utilizarlas y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas» (p.195). Así, estas se deben aprovechar para dar respuesta a cuestionamientos como el qué y el cómo, cuándo se debe afrontar una situación difícil de comprender, «se utilizan para planificar, supervisar y evaluar las estrategias cognitivas» (Osses y Jaramillo, 2008, p.195), siendo entonces un apoyo fundamental para dar solución a condiciones o tareas poco frecuentes.

Generalmente, las estrategias metacognitivas son empleadas cuando se presentan tareas que son difíciles de abordar porque se salen de lo rutinario, para convertirse en un reto que necesita pensarse para hacer consciencia de qué hacer y de cómo actuar para afrontarlo (Mateos, 2001, p.45).

Es importante, al hablar de estrategias cognitivas y metacognitivas, tener en cuenta la motivación como un concepto recurrente y fundamental, ya que se ha reconocido que el desempeño de tareas cognitivas se ve afectado por situaciones de tipo motivacional y afectivo, lo cual lleva a reconocer «que el aprendizaje autorregulado no solo tiene en cuenta el conocimiento de las estrategias, la tarea y el control sino que también le da un peso importante a la motivación que tiene el sujeto frente a la tarea y al aprendizaje» (Osses y Jaramillo, 2008, p.193).

Igualmente, para que las estrategias cognitivas y metacognitivas se puedan dar se necesita tener claridad frente a las intenciones o metas y el reconocimiento de los propios recursos con los que cuenta el sujeto para que se pueda desarrollar la tarea. Muchas veces se usan diversas estrategias cognitivas como: tomar apuntes, hacer esquemas, tratar de asociar nuevos conocimientos con conocimientos previos para lograr la consecución de una tarea, pero si no son desarrolladas y pensadas de manera intencional, no se podrá establecer el grado de efectividad y

de pertinencia hacia el logro de la tarea. Por lo tanto, se puede afirmar que las estrategias metacognitivas son desarrolladas de manera consciente y sistemática con el objetivo de realizar de la mejor manera ciertas tareas cognitivas que implican recurrir a información de situaciones parecidas que permitan aplicarlas en el momento que sea necesario.

De la misma forma, la regulación metacognitiva permite que la persona pueda tener control de su aprendizaje, ayuda al estudiante cuando usa procesos cognitivos como la atención, la comprensión, el diseño de estrategias y, además, contribuye al fortalecimiento de la parte afectiva y actitudinal frente al aprendizaje, ya que potencia las capacidades, las responsabilidades y el cumplimiento de tareas.

Ahora, en relación con las estrategias metacognitivas, se expone a continuación aquellas a partir de las cuales se aborda el presente trabajo de investigación, siendo las de planeación, control y evaluación metacognitiva conectadas con su momento específico al ejecutar una tarea o solucionar un problema.

Estrategia metacognitiva de planeación.

La planificación generalmente se da antes de abordar la tarea cognitiva y en ese proceso se vislumbran múltiples estrategias que permitan trazar el camino para resolver la tarea propuesta, para ello, es necesario identificar cuál es el problema preciso que se debe solucionar para establecer si es de fácil o difícil resolución, lo que lleva a determinar si se puede abordar de manera automática o necesita emplear la metacognición (Mateos, 2001, p. 27).

Es así como el sujeto define objetivos claros que quiere alcanzar, busca las mejores acciones a realizar, identifica posibles dificultades, acude a conocimientos previos y tiene en

cuenta la motivación propia que lo lleva al cumplimiento de la meta esperada, en esta instancia se logra organizar un plan estratégico que apunte al desarrollo de una tarea propuesta.

Así mismo, el plan de acción busca que la persona sea consciente de sus posibilidades y de las dificultades que puedan presentarse, seleccionando las estrategias adecuadas que le ayuden a superar los inconvenientes y alcanzar los objetivos planteados. De la misma manera, cuando se reflexiona en torno a cómo establecer un plan de acción, es necesario pensar sobre los recursos con los que se cuenta y lo que se requieren para lograr lo esperado.

De acuerdo con Figueroa, Posada y Rincón (2016), la estrategia de planeación tiene tres categorías importantes como son:

- **Identificación e información.** En esta categoría se tiene en cuenta el reconocimiento de la tarea a abordar, el objetivo que se espera alcanzar al finalizar la tarea, además de aquellos elementos y datos importantes de la tarea que permitan una comprensión precisa de lo que se quiere lograr.
- **Conocimientos y recursos.** Aquí se da importancia a la reflexión en torno a los conocimientos previos que puedan servir para abordar la tarea presentada y el reconocimiento de los recursos con los que el sujeto cuenta que posibiliten el logro de la tarea.
- **Plan y procedimientos.** Esta categoría apunta a la elaboración de un plan de acción preciso en el cual se elijan los procedimientos o las estrategias adecuadas que lleven al cumplimiento de la tarea propuesta.

Estrategia metacognitiva de control.

El control es definido por Mateos (2001) «como el monitoreo permanente que se realiza durante la ejecución de una tarea, el cual permite hacer conciencia de la efectividad de las estrategias empleadas para resolverla» (p.72); durante el control se hacen ajustes a la planeación lo que ayuda a eliminar pasos innecesarios, plantear estrategias diferentes y organizar tiempos y esfuerzos.

El sujeto metacognitivo es capaz de revisar las estrategias empleadas para determinar si son las adecuadas para llevar adelante una tarea cognitiva; en esta etapa se pueden tomar decisiones sobre las acciones adelantadas, su continuidad o su cambio poniendo en juego procesos de reflexión y de autorregulación. Figueroa, Posada y Rincón (2016) plantean tres categorías para la fase de control:

- Revisión permanente, donde el sujeto realiza un monitoreo constante durante la ejecución del plan de acción elaborado.
- Momentos de ajuste, allí se busca realizar una reflexión permanente para acomodar los tiempos y los esfuerzos durante la intervención.
- Estrategias alternativas, para flexibilizar el plan de acción empleando diversas estrategias que apunten al cumplimiento de los objetivos planeados.

Estrategia metacognitiva de evaluación.

Para Mateos (2001) es la valoración que se realiza después de la ejecución de una tarea para identificar el resultado obtenido y los procedimientos empleados, haciendo los ajustes necesarios, así pues «una vez completada la tarea, no solo se evalúa el producto obtenido para determinar la medida en que la meta establecida se ha logrado alcanzar, sino también el proceso

seguido con el fin de conocer su efectividad» (p. 70), y se lleva a cabo «una vez finalizada la tarea para contrastar los resultados con los procedimientos empleados y determinar la pertinencia y efectividad de lo realizado» (Mateos, 2001, p.79).

La evaluación no es un juicio que se da en un único momento de la ejecución de la tarea, sino una valoración de las diferentes variables que confluyen en ella, permitiendo una mirada integral que busca comprobar la efectividad para establecer aciertos y desaciertos dentro del proceso. Este momento implica una verificación de lo planificado, un análisis de lo realizado, una revisión del objetivo y del cumplimiento de la tarea, una reflexión sobre las acciones llevadas a cabo y, especialmente, sobre el pensamiento, una identificación de errores y una valoración personal sobre la manera como se abordó la situación o tarea desarrollada. Figueroa, Posada y Rincón (2016) plantean cuatro categorías:

- Valoración contrastada: evalúa el proceso desarrollado teniendo en cuenta la meta establecida en la planeación.
- Efectividad hacia la meta: valoran los resultados y el cumplimiento de los objetivos establecidos.
- Auto-retroalimentación: busca reconocer la efectividad de los procesos desarrollados para ajustar acciones y procedimientos.
- Ajustes a futuro: evalúa la efectividad de los procesos, los resultados alcanzados y la posibilidad de aplicarlos en futuras intervenciones.

Es así como las consideraciones anteriormente expuestas, se constituyen como base para la configuración del marco teórico del presente estudio, el cual tiene como objetivo diseñar y evaluar una programa de formación docente en procesos metacognitivos en la intervención de situaciones problema de carácter interpersonal entre estudiantes; Los referentes teóricos aquí

contemplados, son los pilares esenciales para el diseño de la propuesta de formación docente en metacognición encaminada a favorecer el desarrollo de estrategias metacognitivas en los docentes, quienes día a día intervienen en situaciones de problemáticas a nivel interpersonal entre sus estudiantes.

Aprendizaje autorregulado

El concepto de aprendizaje autorregulado es definido por Zimmerman (2000) como «un proceso formado por pensamientos auto-generados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas para lograr la obtención de objetivos personales» (Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p.11), esto implica que quien aprende debe regular, a través de su acción y su reflexión, los procesos que desarrolla para lograr concluir con una tarea o con una meta específica.

Dentro de la autorregulación del aprendizaje, Panadero y Alonso-Tapia (2014) refiere autores como Zimmerman (2000), Pintrich (2000) y Dembo y Lynch (2004) que coinciden con la postulación de cinco elementos clave como son: «la cognición, la metacognición, la motivación y la conducta» (p.12). En cuanto a la cognición

La autorregulación tiene en cuenta los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje como son la memoria, el razonamiento, la solución de problemas, entre otros, que tienen que ver con las estrategias de aprendizaje que se usan para adquirir información específica frente al desempeño de una tarea. (Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p.14)

Por su parte, la metacognición, como ya se refirió antes, tiene relación con estar consciente de los procesos mentales que se usan cuando se aborda una tarea y el control que se ejerce sobre lo que se hace, es decir, es una reflexión constante sobre las propias acciones. De acuerdo a lo anterior, las estrategias cognitivas y las metacognitivas están relacionadas en alto

grado, es decir, generalmente se encuentran presentes cuando se da un aprendizaje, ya que las primeras buscan alcanzar una meta y las segundas se usan para asegurar que la meta propuesta se pueda cumplir.

Así mismo, la motivación se hace importante para la consecución de una meta en particular donde el sujeto centra la atención, suma esfuerzos, es capaz de usar diversas estrategias para alcanzar lo que se propone frente a una tarea, y las metas deben ser «específicas, autoimpuestas y deben convertirse en un reto para el sujeto» (Schunk, 2012, p. 409).

En cuanto a la conducta, afirma que son aquellas acciones que el sujeto realiza para alcanzar una meta, es decir, la manera como se organiza para realizar una revisión constante, ejecutar los pasos planeados y, de ser necesario, rectificar la meta (Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p.13).

En efecto, Panadero y Alonso-Tapia (2014) propone un modelo de autorregulación que tiene en cuenta pensamientos, sentimientos y acciones que son planeadas y adaptadas cíclicamente para el cumplimiento de una meta personal. Para ello, propone tres fases: premeditación, desempeño o control voluntario y auto reflexión (Peñalosa, Landa y Vega, 2006).

La premeditación refiere acciones sobre análisis de tareas, establecimiento de metas, planeación estratégica, auto motivación, auto eficacia, expectativa de resultados, orientación a metas que, en otras palabras, tiene que ver con todas aquellas acciones que se dan antes de enfrentarse a una tarea o a una situación-problema, donde dichas acciones buscan generar un plan de acción que muestre el mejor camino para lograr lo que se propone.

Frente al desempeño o control voluntario se plantean acciones de auto control, auto instrucción, enfoque de atención, estrategias de tareas, auto observación, auto registro, auto

experimentación, que se relaciona directamente con las acciones que se realizan con el fin de revisar y ajustar el plan de acción diseñado.

Y la auto reflexión se centra en acciones de auto juicio, auto evaluación, auto reacción y auto satisfacción, donde se da un proceso de evaluación que le permite a la persona revisar cómo se abordó la tarea, cuáles fueron las fortalezas y cuáles las debilidades, para cuando se enfrente a situaciones parecidas, gracias a la experiencia, pueda mejorar el desempeño frente a una tarea.

Al usar la autorregulación se ponen en juego procesos importantes cuando la persona se enfrenta a una tarea cognitiva específica donde debe pensar sobre qué hacer antes, durante y después de resolverla.

En el artículo *Teorías de Autorregulación Educativa: una Comparación y Reflexión Teórica*, de Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014), exponen de acuerdo con Zimmerman (2001) siete teorías principales de autorregulación (operante, fenomenológica, procesamiento de la información, sociocognitiva, volitiva, vygotskiana y constructivista) abordadas desde estos cinco procesos fundamentales:

(...) 1) cuál es el origen de la motivación para autorregularse; 2) cómo se toma conciencia de la autorregulación; 3) cuáles son los procesos autorregulatorios fundamentales; 4) cómo influye el entorno social y físico en la autorregulación; y (...) 5) cómo se adquiere la capacidad autorregulatoria. [todo con la finalidad de] (...) entender como los alumnos adquieren la competencia autorregulatoria construyendo un marco comprensivo sobre en qué consiste la autorregulación y cómo hacer para fomentarla en nuestros alumnos. (Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p. 11)

Así, se presentan los aportes de estas siete teorías a la luz de cada proceso, señalando las fortalezas, críticas y comparaciones, lo que las asemeja o las diferencia. Así pues, las aportaciones que se convierten en una base teórica relevante para el presente trabajo son las

referentes a los procesos autorregulatorios fundamentales y la manera en cómo se adquiere la capacidad autorregulatoria, al enfocarse en proporcionar las bases teóricas con las cuales fomentar, fortalecer o desarrollar la autorregulación, siendo las teorías sociocognitiva, volitiva, vygotskiana y constructivista las que presentan los aportes más organizados, completos e importantes (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

En relación con los procesos autorregulatorios fundamentales, Panadero y Alonso-Tapia (2014) afirman que «conociendo estos se puede saber qué hay que entrenar y reforzar en los alumnos» (p. 15), resaltando los siguientes aportes en la Tabla 1 que, a juicio de los autores, fueron los que mejor aglutinaron los procesos participantes en la autorregulación.

Tabla 1. *Procesos autorregulatorios fundamentales a la luz de las teorías*

Teoría sociocognitiva Zimmerman (2001)	Teoría volitiva Corno (2001)	Teoría vygotskiana McCaslin y Hickey (2001)	Teoría constructivista Paris et al. (2001)
Su modelo base parte de tres subprocesos: auto-observaciones, auto-juicios y auto-reacciones, que luego fueron complementados con procesos cognitivos, emocionales y motivacionales, organizados en torno a tres fases cíclicas de activación autorregulatoria: planificación, ejecución y auto-reflexión.	Los procesos clave para la autorregulación son las estrategias que controlan la cognición, la motivación y las emociones (el control de la atención, las atribuciones, las auto-instrucciones, etc.	El proceso clave es el habla privada... porque... es la base de los procesos de auto-instrucciones que son fundamentales para autorregular al permitir al sujeto regirse cognitiva, emocional y motivacionalmente.	Según Paris et al. (2001), considera que hay cuatro componentes básicos... la sensación de auto-competencia, la agencialidad y control, las tareas académicas y las estrategias...Al igual que con los otros tres componentes, los alumnos se formulan teorías sobre sus propias estrategias respondiendo a diferentes preguntas: qué son las estrategias (conocimiento declarativo), cómo se usan (conocimiento procedimental) y cuándo y por qué se usan (conocimiento condicional). Las dos

últimas constituyen lo que se suele denominar *metacognición*.

Fuente: elaborada a partir de E. Panadero y J. Alonso-Tapia, 2014.

Referente a la forma de adquirir la capacidad autorregulatoria, Panadero y Alonso-Tapia (2014) consideran que este interrogante es fundamental para potenciar la autorregulación y que las teorías que dan las respuestas más acertadas son:

La teoría sociocognitiva, que presenta un modelo de cuatro fases las cuales son observación, emulación, automatización y autorregulación.

Estas cuatro fases describen momentos en los el alumno aprende a autorregularse gracias a la motivación, a la creación de modelos mentales en parte por emulación, al ensayo y al refuerzo de la actuación. Además [...] se concibe al alumno como un agente activo de su propio aprendizaje, condición imprescindible para que pueda autorregularse. (Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p. 18)

La teoría constructivista que, a pesar de no dar una respuesta clara sobre los procesos necesarios para adquirir la autorregulación, es importante tenerla en cuenta pues da una pista de la forma de adquirir esta capacidad al hacer referencia del papel de la interacción social:

La proporcionan Paris y Paris al señalar que la adquisición se ve facilitada por las actividades sociales en las que participa el alumno, en las que se den alguna de las siguientes características: a) reflexión personal sobre la experiencia -reflexión impulsada por motivaciones personales- b) instrucciones directas sobre cómo autorregularse y c) realizar actividades que obliguen a autorregularse (por ejemplo, a trabajar en equipo). (Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p. 19)

Aunque la teoría volitiva no da claridad con respecto a la forma como se adquiere la capacidad de autorregular el aprendizaje, si establece que «la autorregulación es una capacidad y como tal se puede entrenar y enseñar para que se adquiriera» (Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p. 18) y refuerza, desde la teoría sociocognitiva y constructivista, la importancia, necesidad y utilidad de diseñar una propuesta de formación docente en metacognición para intervenir en situaciones problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Al respecto, Garay y Keegan (2016) muestran cómo a través de la determinación de un modelo metacognitivo es posible crear terapias cognitivas y metacognitivas que modifiquen el actuar de las personas con trastornos emocionales trabajando directamente en el contenido de sus pensamientos o la manera cómo piensan. En su artículo describen cómo este tipo de psicoterapias generan resultados favorables en los pacientes, trabajando a partir de su cognición o metacognición y su relación con el pensamiento; para el primer caso se encuentra que «el supuesto central de la Terapia Cognitiva (TC) de Aaron T. Beck (1967) es que las personas experimentan malestar por el modo en que perciben la realidad y no por la realidad en sí misma» (Garay y Keegan, 2016, p.126) mientras que para Wells (como se citó en Garay y Keegan, 2016)

Las metacogniciones son las responsables del control saludable o patológico de la mente (...) la TMC se basa en el principio de que resulta crucial investigar la metacognición para comprender cómo opera la cognición y cómo genera las experiencias conscientes que tenemos de nosotros y del mundo que nos rodea (...) la metacognición es tanto la partitura como el director que esta por detrás del pensar. Monitorea, controla y evalúa los productos y el proceso de percatación (...) la metacognición moldea aquello a lo que prestamos atención y los factores que entran en la conciencia así como las evaluaciones de los contenidos cognitivos e influye en el tipo de estrategias que usamos para regular los pensamientos y las emociones. (Garay y Keegan, 2016, pp. 126-127)

De esta forma, el artículo hace un recorrido encontrando semejanzas y diferencias entre los modelos cognitivos clásicos (representado por la TC de Beck) y los contemporáneos (la TMC de Wells) analizados a la luz de diferentes trastornos y de la determinación de cómo son los procesos metacognitivos de estos pacientes, para evidenciar que la metacognición es la responsable de las emociones de las personas, de la importancia que tiene en el pensar pero, principalmente, que esto se puede modificar para mejorar la calidad de vida de estos pacientes al detectar los factores o los procesos que conllevan a desarrollar un pensamiento negativo sobre su entorno.

Conflicto interpersonal

Los conflictos son fenómenos sociales complejos y de múltiples dimensiones, comúnmente señalados como una dificultad que se presenta en los seres humanos, ya sea a nivel personal o grupal por la discordancia entre intereses, puntos de vista, necesidades por satisfacer, principios y valores particulares que se ponen en común en las relaciones sociales; el conflicto interpersonal como lo considera Puig citado por Ortiz (2014) es inherente a la naturaleza humana; y desde sus inicios tuvo una connotación de índole negativa, sin embargo, en la actualidad ha generado importantes reflexiones por su relevancia en la dinámicas de las relaciones humanas interpersonales, como lo evidencia la investigación de Giraldo y Penagos (2011), quienes abordan diferente autores así:

Para Monjas «los problemas interpersonales hacen referencia a conflictos entre los niños y las niñas y sus iguales (compañeros, amigos, hermanos...), y los adultos (padres, profesores) por los incidentes surgidos entre las personas afectando, desarmonizando o enfrentando sus relaciones cotidianas» (p.43). Por su parte, para Martín E.

Los problemas interpersonales son considerados conflictos que conllevan a una situación de enfrentamiento provocada por una contraposición de intereses, en relación con un mismo asunto; el enfrentamiento puede ser sobre cualquier cosa y puede implicar el desacuerdo, el mal entendimiento o la diferencia de opiniones o creencias. (p.44)

Por su parte, para Puig (1995) es un indicio de que algo no satisface a todos y por ello no funciona correctamente, esto puede significar que hay un aspecto en las relaciones que requiere ser mejorado para favorecerlas y constituye una oportunidad de crecimiento personal.

Torrego (2000) lo define como «una situación en la que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus posiciones, valores, intereses, deseos o necesidades son incompatibles, o al menos, se perciben como tales» (p.7).

El conflicto interpersonal no es un fenómeno aislado o episodio efímero, es un proceso en el cual se hacen presentes diferentes factores: el problema del conflicto, los acontecimientos o condiciones que desencadenan el conflicto, los actos propios de los protagonistas y las consecuencias del conflicto.

La dinámica del conflicto expuesta por Walton es una dinámica no lineal en la que juegan un papel importante los acontecimientos o condiciones que desencadenan el conflicto...De otra forma, para un mismo conflicto, unos acontecimientos desencadenadores conllevaran unas tácticas manifiestas y a su vez estas unas consecuencias determinadas. (Navarro y García, 2000, p.77).

Lo anterior confirma la importancia de que la situación de conflicto de carácter interpersonal sea abordada, intervenida o mediada de manera asertiva y, sobre todo, consciente, haciendo uso de estrategias no solo de manejo constructivo de la resolución del conflicto para su transformación, sino también de estrategias metacognitivas que favorezcan dicha intervención. Sin embargo, los conflictos de carácter interpersonal no siempre se presentan de la misma

manera, ni se originan por las mismas causas, razón por la cual es necesario establecer las características generales que permiten diferenciarlos entre sí.

De acuerdo con este planteamiento, y según Rahim y Bonoma el conflicto se da en dos niveles: el primero de ellos es el intrapersonal, el cual hace referencia a las insatisfacciones y contradicciones internas de la persona como proceso psicológico; el segundo, el interpersonal, que surge a partir de las diferencias en valores, creencias, normas, intereses que poseen los individuos generando enfrentamientos por su falta de empatía o comunicación (Navarro y García, 2000, p.76).

Para esta investigación en particular el interés se enfocará hacia los conflictos de carácter interpersonal entre estudiantes en el ámbito educativo y la intervención de los docentes en dichos procesos.

Conflicto escolar

De acuerdo con Chaux (2012), “en el contexto escolar se presentan conflictos interpersonales permanentemente» (p.95) y por la recurrencia de estos en ocasiones son abordados de forma superficial, trayendo como consecuencia confrontaciones que involucran agresión y violencia. Como lo menciona Ortega (2003):

En la escuela se conjuga la convivencia de diversos grupos de personas que mantienen entre sí distintos sistemas de relaciones internas intragrupo y que, a su vez, deben desplegar relaciones intergrupo. Tal es el caso de las relaciones entre el profesorado y el alumnado, y entre cada uno de ellos, y su conjunto con otros grupos sociales como la familia, la administración educativa o la sociedad en general. Así pues, aun concediendo una gran importancia a las relaciones profesor –

alumnos, estamos lejos de considerar que éste sea el único tipo de relación determinante en la educación formal. (p.11)

La educación aún esfuerzos por cuidar no solo el desempeño académico centrándose en las practicas pedagógicas, sino también en el fortalecimiento de las relaciones que establecen los estudiantes entre sí; de esta forma, cobra valor el rol que el docente desempeña como un agente mediador en la resolución pacífica de los conflictos, permitiendo así a la escuela ser un espacio que motiva el trabajo en torno al conocimiento, de manera armónica e integral, en un entorno que estimula el logro de objetivos tanto individuales como colectivos, haciendo que la convivencia en el ámbito escolar se entienda como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás (Carretero, 2008).

En este tiempo se la ha ido otorgando una importancia significativa al estudio de los conflictos que se dan en el ámbito escolar por hacer parte de una problemática social, los continuos cambios en las dinámicas sociales hacen necesario que la escuela considere el conflicto y la forma de abordarlo desde diversas perspectivas que le permitan comprenderlo e intervenirlo de la manera más asertiva posible. D´Zurrilla citado por Giraldo y Penagos (2011) comprende el conflicto escolar como una

Situación vital que requiere una respuesta para el funcionamiento eficiente pero para el cual el sujeto (o grupo) confrontando a la situación no dispone de una respuesta efectiva inmediatamente.

En este sentido, las situaciones interpersonales problema tanto con pares como con adultos demandan al niño poner en juego las habilidades o destrezas cognitivas para la solución de problemas interpersonales a fin de lograr patrones de conducta socialmente competentes. (p.44)

El conflicto es un aspecto que hace parte de las relaciones interpersonales, en donde dos partes no comparten los mismos intereses, deseos, expectativas, pero a partir de las mediaciones

que incluyen estrategias de intervención, es posible transformar su orientación y darle una salida positiva a su resolución (Torrego, 2006). El conflicto interpersonal se enmarca entre las relaciones sociales que se establecen entre grupos que, por la cotidianidad del aula, se presentan con frecuencia y tiene una intencionalidad; de acuerdo con como sean abordados pueden ser de carácter constructivo generando nuevos aprendizajes en el ámbito emocional y social o, por el contrario, pueden desencadenar acciones de agresiones física, verbal, gestual y de exclusión, siendo estas formas que afectan de manera directa tanto al individuo, como al grupo y a la comunidad.

Tipos de conflictos en el contexto escolar.

La conflictividad en el aula es entendida como aquellas situaciones en las que se presenta incompatibilidad entre dos o más instancias y son valoradas por un observador (Bustos 2009). Para esta autora, existen dos tipos de conflicto entre alumnos: aquellos que surgen por actitudes o situaciones personales y los que se originan en la interacción entre alumnos. Los conflictos personales pueden caracterizarse como ansiedad, conducta para llamar la atención, inestabilidad emocional, exceso de impulso competitivo, autoconcepto desfavorable, negativismo, hiperactividad, aislamiento, desajuste en el cumplimiento de normas, problemas motivacionales. Los conflictos interpersonales pueden ser la conducta interruptora, agresión física, conducta verbal, conocimiento deficiente de las relaciones causa-efecto, conducta pasivo sugestionable, inmadurez social, relaciones interpersonales ineficientes (Ortiz, 2014).

Los aspectos que pueden influenciar en los conflictos son numerosos, Bustos (2009) resalta algunos como el *egocentrismo* o la dificultad que se tiene para ponerse en el lugar del otro y por ello ve las situaciones desde su propia perspectiva; la *personalidad*, el temperamento del

individuo que es esencial en la forma como enfrentan los conflictos en la vida cotidiana; el *ambiente familiar* que hace referencia a la forma de educación y a los modelos que reciben en casa de cómo afrontar los problemas, que es fundamental y determinará el desenvolvimiento entre iguales; los *modelos sociales*, la competitividad como modelo de relación que se vive hoy convoca al conflicto.

Estas características de cada individuo hacen parte del conflicto cuando se presenta un motivo que desencadena la confrontación, algunos de ellos pueden ser el deseo de poseer un objeto, las reacciones de defensa, el incumplimiento de normas y la competitividad entre otros; estos agentes pueden sobredimensionar el problema si no hay la adecuada intervención de un mediador que oriente la situación a través de una comunicación asertiva, entre las muchas estrategias para la resolución de conflictos. Con base en esta afirmación, Habermas (1981) plantea una resolución de conflictos con apertura a la comunicación que se permita argumentar sin coacciones y acceder a un consenso. Las distintas técnicas utilizadas por la resolución de conflictos, en concreto por la mediación, persiguen esta situación ideal de habla, ya que la mediación es un proceso de libre comunicación entre las partes, donde está garantizada la seguridad de ambas, la mutua escucha de hechos y sentimientos, el respeto hacia la otra persona (Garrido, 2011).

Apoyados en la postura de Habermas, los procesos de aprendizaje a partir de los cuales se desarrolla progresivamente la racionalidad de nuestros actos, pueden realizarse a pesar del entorno físico, de las normas sociales y de las sensaciones internas, por medio de la acción comunicativa. Con base en el reconocimiento y la comprensión de esta acción comunicativa, es posible pensar que los docentes en la escuela, como mediadores en los conflictos interpersonales

entre estudiantes haciendo uso de procesos formativos metacognitivos, logren intervenir de la mejor manera posible.

La importancia de las mediaciones docentes se hace imprescindible desde el momento que se vuelve consciente la intervención oportuna ante los conflictos escolares y cómo ella puede trascender los límites de la misma, en la medida en que los estudiantes lo apropian y comunican desde sus actitudes positivas, utilizando estrategias sociales y cognitivas en el establecimiento de relaciones.

Metodología

El enfoque de esta investigación es mixto y el diseño concurrente planteando procesos de tipo cuantitativo para la validación del Cuestionario de autopercepción metacognitiva y de tipo cualitativo para el análisis de datos obtenidos a partir de la aplicación de la Propuesta de formación docente en estrategias metacognitivas para la intervención de situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

A continuación se presentan los factores y criterios que justifican la selección del enfoque y el diseño de este estudio, así como las características de los instrumentos y los procedimientos de aplicación y análisis a través de los cuales se sistematiza la propuesta de esta investigación.

Enfoque metodológico

El presente trabajo de investigación se enmarcó dentro del enfoque de investigación al que Hernández, Fernández y Baptista (2014) hacen referencia como la “tercera aproximación”, “tercera vía” o método mixto; de acuerdo con ellos, este enfoque trabaja con datos cualitativos y cuantitativos; sumado a ello que es un enfoque que se adapta a estudios de problemas o fenómenos de mayor complejidad, de acuerdo con Creswell (2013), Niglas (2010) y Unrau, Grinell y Williams (2005) (citados por Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 536).

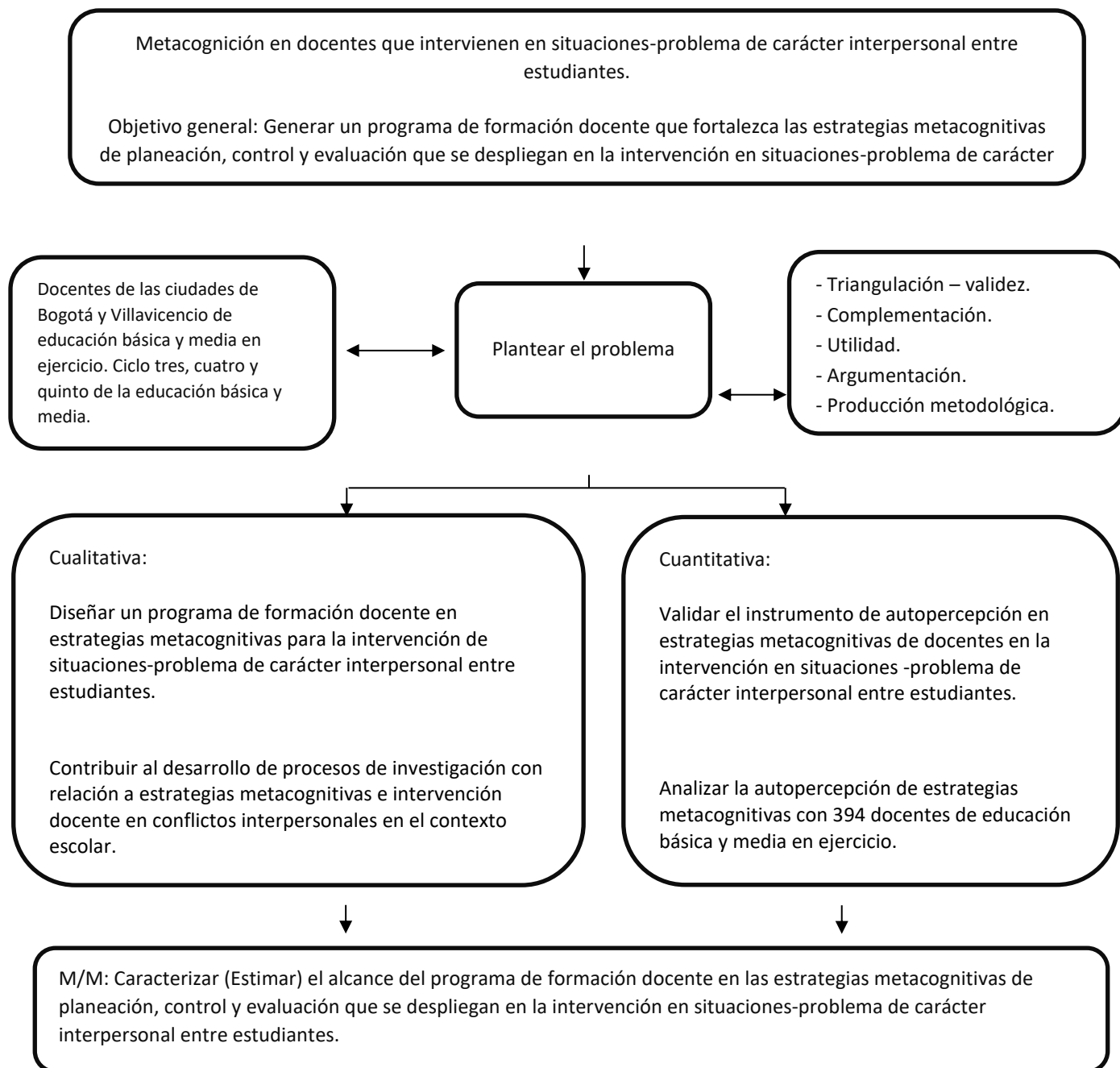
Estos aspectos se pueden evidenciar en el concepto de Hernández-Sampieri y Mendoza (2008) (citados por Hernández, et al., 2014), para quienes los métodos mixtos son aquellos que representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y

discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (p.534)

Sumado a lo anterior, también es necesario tener presente otros aspectos de este método que evidencian su pertinencia al permitir llegar a una mayor comprensión de las estrategias metacognitivas de los docentes cuando intervienen en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

En el desarrollo de la investigación, desde el planteamiento del problema y los objetivos que orientaron todo el trabajo, se evidenció la necesidad de aplicar el enfoque mixto, tal como se observa en la gráfica a continuación, la cual se realiza con base al diagrama desarrollado por Teddlie y Tashakkori (2010) (citado por Hernández et al., 2014, p. 542) quienes ilustran la formulación de los planteamientos mixtos con un diagrama que parte con la identificación del tema de interés, luego el contexto y población en el cual se desarrolla la investigación, pasa a enunciar las razones por las cuales se conduce el estudio mixto, y por último enuncia los objetivo(s) y pregunta(s) de tipo cualitativo, cuantitativo y mixto (M/M) que plantearon los investigadores.

Figura 1. Formulación del enfoque mixto



Elaboración propia con base en Teddlie y Tashakkori (2010) (citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 542)

A continuación se presenta una síntesis de las justificaciones y razonamientos para el uso de los métodos mixtos, desarrollada por Hernández et al. (2014), de dónde se tomaron aquellas correspondientes a lo que se pretendía y se logró con esta investigación; estas son:

Tabla 2. *Justificaciones y razonamientos para el uso de los métodos mixtos*

Justificación	Se refiere a...
1. Triangulación o incremento de la validez	Verificar convergencia, confirmación o correspondencia al contrastar datos CUAN y CUAL, así como a corroborar o no los resultados y descubrimientos en aras de una mayor validez interna y externa del estudio.
2. Complementación	Obtener una visión más comprensiva sobre el planteamiento si se emplean ambos métodos, así como un mayor entendimiento, ilustración o clarificación de los resultados de un método sobre la base de los resultados del otro.
3. Utilidad	Mayor potencial de uso y aplicación de un estudio (puede ser útil para un mayor número de usuarios o practicantes).
4. Argumentación	Consolidar los razonamientos y argumentaciones provenientes de la recolección y análisis de los datos por ambos métodos.
5. Producción metodológica	Generar nuevos métodos de recolección y análisis. Por ejemplo, desarrollar un instrumento para recolectar datos bajo un método, basado en los resultados del otro método, logrando así un instrumento más enriquecedor y comprensivo.

Nota: tomado y adaptado de Hernández, Fernández y Baptista, 2014, pp. 538 – 539.

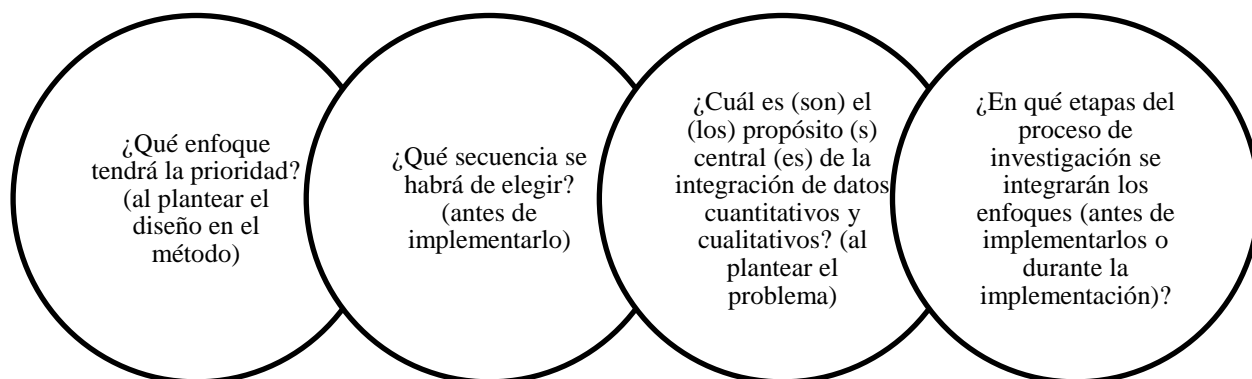
Así, y acorde con los objetivos de la investigación, el enfoque al que se le dio más “peso” fue al cualitativo, en el que se logró el diseño de la Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en Situaciones-Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes. En cuanto a la fase cuantitativa, fue posible la validación del instrumento de medición Cuestionario de Autopercepción, convirtiéndose en un insumo para el programa de formación, pues los resultados que obtenga el participante en cuanto a su autopercepción, le indicaran en cuál de las estrategias metacognitivas debe hacer mayor énfasis durante el

desarrollo de las tareas de la propuesta de formación. De esta manera, se espera que los resultados de la investigación sean de utilidad para futuros trabajos que se desarrollen en el ámbito de la metacognición gracias a la fiabilidad lograda.

Diseño del estudio

En este apartado, y de acuerdo con Hernández et al. (2014), se dará respuesta a los siguientes interrogantes:

Figura 2 Preguntas guía para seleccionar el diseño mixto adecuado



Fuente: tomado de Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 546

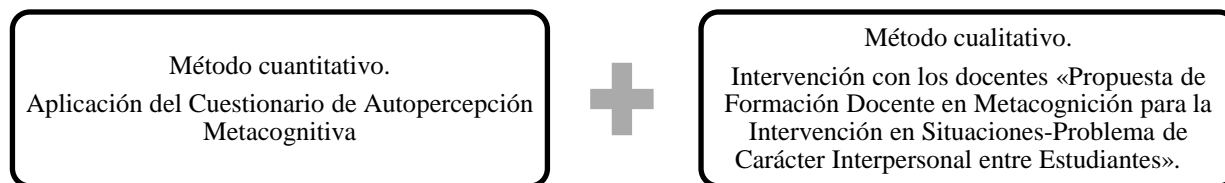
Al tener presente estas preguntas se logró determinar que:

1. Al enfoque al que se le dio prioridad fue al cualitativo.
2. La implementación se dio en fases secuenciales, se inició con la fase cuantitativa y se prosiguió con la cualitativa pero necesariamente la una no dependió de la otra en sus resultados.

3. Los propósitos centrales se orientaron a estudiar a profundidad la metacognición en docentes que intervienen en conflictos de carácter interpersonal entre estudiantes buscando mayor comprensión de este tema, con la finalidad de identificar las estrategias metacognitivas que aplican los docentes en estas situaciones y definir cómo pueden potencializar su uso a través de la construcción de un programa de formación docente que fortalezca las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación que se despliegan en la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.
4. La integración de los enfoques se llevó a cabo en el análisis de datos, y así se dieron resultados con argumentación, validez y fiabilidad, lo cual lo convierte en un estudio útil como fuente para futuras investigaciones y del que quedaron como productos el Cuestionario Metacognitivo de Autopercepción, y la Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en Situaciones-Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes.

Definidas las respuestas, se determinó la aplicación del diseño concurrente ya que las dos fases de recolección de información (cuantitativa y cualitativa) se realizaron de forma separada, al igual que el análisis e interpretación de sus datos resultantes sin interdependencia. Una vez obtenido el resultado de validación del instrumento (fase cuantitativa), se dispuso como insumo para el programa de formación (fase cualitativa) pues al aplicarse antes de iniciar el programa, brinda información sobre las estrategias metacognitivas que deben enfatizarse. Así las dos fases logran complementarse, como lo ilustra la Figura 3, una vez se desarrollaron sus análisis e interpretaciones paralelamente.

Figura 3. *Fases de la investigación.*



Elaboración propia

Participantes

De acuerdo con el objetivo planteado para realizar esta investigación, la población participante incluyó docentes de ciclos tres, cuatro y cinco que trabajan o han trabajado en los grados de quinto a once de la educación básica y media, por ser estos donde se presentan con más frecuencia conflictos de carácter interpersonal entre estudiantes, con el propósito de analizar la caracterización de las estrategias metacognitivas que tienen lugar.

Para la fase de validación del instrumento, cuestionario de autopercepción metacognitiva, se pudo implementar con 394 docentes del sector público o privado que se desempeñan en los ciclos mencionados, sin tener en cuenta su área de conocimiento o tiempo de experiencia laboral.

Para la aplicación de la Propuesta de formación docente en metacognición para la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, se eligió a conveniencia 5 docentes entre los participantes que habían respondido el Cuestionario de Autopercepción con el fin de caracterizar sus procesos metacognitivos como producto de la intervención y reconocer los alcances del programa de formación diseñado.

Los 5 docentes participantes fueron convocados mediante invitación a una sesión de cinco horas para la realización de la intervención que consistió en un taller de fundamentación teórica y desarrollo de actividades para potenciar las habilidades metacognitivas de los docentes

al intervenir en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes que se pueden presentar en la cotidianidad de su ambiente laboral.

Procedimiento

Esta investigación se desarrolló principalmente en cuatro fases cuyos conceptos y elementos se muestran en la siguiente gráfica, y se presentarán de forma detallada a continuación.

Figura 4. *Procedimiento de la investigación*



Elaboración propia

Marco teórico y antecedentes.

Como parte inicial del proceso metodológico de esta investigación, la fundamentación teórica se orientó a la búsqueda de planteamientos relacionados con la cognición y la metacognición abordada desde el campo de las ciencias cognitivas; para esto, se revisaron

diferentes textos de carácter teórico, tesis y artículos de investigación que convergieran en el estudio del desarrollo de estrategias metacognitivas en diversos contextos de aprendizaje.

Para la recopilación y análisis de antecedentes se consultaron diferentes fuentes documentales además de la base de datos de la Pontificia Universidad Javeriana, hallando una bibliografía de 25 títulos localizados en el Catalogo Biblos, y 102 referencias en otras bases de datos. Entre estas referencias se seleccionaron 19 textos que tras el estudio de su contenido se tuvieron en cuenta para la construcción del marco teórico y los antecedentes de este trabajo según su pertinencia. Las referencias bibliográficas se sistematizaron en la tabla que se presenta en el Anexo 1. (p. 193).

La validez, modificación y diseño de los instrumentos se evaluó teniendo en cuenta los fundamentos teóricos en cuanto a la delimitación de las categorías de análisis. También se compararon los resultados obtenidos de la investigación de Figueroa, Posada y Rincón, (2016) para ajustar el contenido del Cuestionario de Autopercepción cuyos resultados desembocan en el diseño de las tareas metacognitivas que se presentan en la propuesta de formación para docentes.

Fundamentación y adaptación de instrumentos.

A continuación se relacionan los instrumentos de recolección de información aplicados en el desarrollo de esta investigación:

1. El Cuestionario de Autopercepción Anexo 2 (p. 194) el cual pasó por un proceso de adaptación y validación por medio del Análisis Factorial Exploratorio.
2. La herramienta de Protocolo de Pensamiento en Voz Alta fue empleada en la intervención con los docentes a través de la aplicación de la Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en Situaciones-Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes. Anexo 3 (p. 203).

3. La matriz de evaluación de la propuesta de formación, cuyo propósito fue reconocer el alcance del programa. Anexo 4 (p. 207).

Las etapas de construcción, ajustes y validación de los respectivos instrumentos se explican en los siguientes apartados, dando a conocer las herramientas empleadas así como productos obtenidos en cada una de ellas.

Cuestionario de autopercepción metacognitiva.

El Cuestionario de Autopercepción Metacognitiva aplicado en la presente investigación fue una adaptación del Cuestionario Metacognitivo del estudio Metacognición de Docentes en Situación-Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes en el Contexto Escolar de Figueroa, M. Posada, E., Rincón, T. (2016), cuyo diseño está basado en el diferencial semántico; este método fue desarrollado por Osgood, Suci y Tannenbaum (1957) (citados por Hernández et al., 2014) en el cual el encuestado «[...] debe calificar al objeto de actitud a partir de un conjunto de adjetivos bipolares; entre cada par de éstos, se presentan varias opciones y la persona selecciona aquella que en mayor medida refleje su actitud» (Hernández et al, 2014, p. 247).

La finalidad principal de este instrumento es que el docente participante reflexione «sobre el uso estratégico de conocimientos declarativos y procedimentales, de tal forma que le permita evaluar si implementa estrategias metacognitivas al intervenir en una situación de conflicto entre estudiantes» (Figueroa et al., 2016, p. 56).

Teniendo en cuenta esto, tanto el instrumento adaptado como el de base mantuvieron los siguientes aspectos estructurales para iniciar el proceso de validación:

- Uso y cantidad total de enunciados opuestos, que en total son 27 afirmaciones que

evidencian el uso de estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación en la intervención de conflictos entre estudiantes, las cuales se ubican en la columna izquierda, excepto para las de control en las que el orden se invierte; enfrentados a otros 27 enunciados en los que no se evidencia el uso de dichas estrategias y los cuales se ubicaron en la columna derecha, a excepción de control.

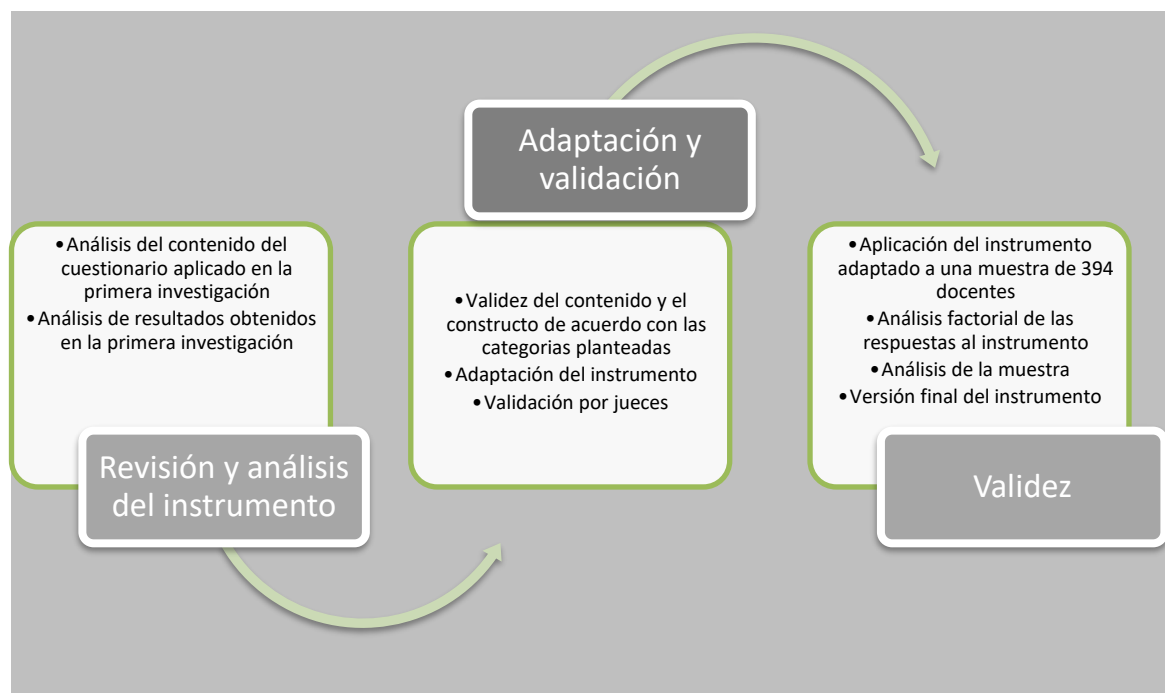
- La escala numérica de 1 a 7 que media entre las afirmaciones, permitiendo definir valores de percepción metacognitiva dependiendo de la relación que expresen los docentes, la cual y según la construcción original del cuestionario, los valores de 6 a 7 corresponden a una autopercepción alta, el valor 4 y 5 corresponde a una posición media, y los valores 1, 2 y 3 denotan una autopercepción baja en cuanto al uso de estrategias metacognitivas al intervenir en situaciones de conflicto interpersonal entre estudiantes.

- Los 27 ítems con sus respectivas afirmaciones de contraste corresponden en cantidades iguales a las estrategias de planeación, control y evaluación y a las que los docentes respondieron según la escala descrita.

Validación del Cuestionario de Autopercepción.

Para la validación de este instrumento se abordaron los momentos representados en la siguiente gráfica:

Figura 5. *Proceso de validación del Cuestionario de autopercepción metacognitiva*



Elaboración propia

Previo a la validación del Cuestionario de autopercepción metacognitiva a partir de los resultados obtenidos de la aplicación con 394 docentes de ciclos 3, 4 y 5; se realizó un análisis detallado del instrumento desde el contenido y el constructo.

Teniendo en cuenta lo planteado por Hernández et al. (2014), la validez de contenido «es el grado en que la medición representa al concepto o variable medida». Para obtener evidencias relacionadas con el contenido, se analizó la consistencia, coherencia, precisión y eficacia de los ítems en relación con la teoría así como con el problema de investigación planteado. A partir de la revisión bibliográfica fue posible establecer en qué medida los ítems permitían identificar las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación, empleadas por los docentes y a la vez la suficiencia de estos para caracterizar las categorías y subcategorías de análisis.

La validez del constructo, de acuerdo con lo propuesto por Hernández et al. (2014), se determinó sobre la relación de los conceptos contemplados en el marco teórico y su

representación a través de los ítems del cuestionario; la teoría sobre metacognición establece los momentos y procesos mentales en que pueden evidenciarse las estrategias metacognitivas en la ejecución de una tarea; así, los ítems contemplan estos factores y se evidencian en el análisis estadístico del cuestionario.

También se revisaron los resultados obtenidos en la primera investigación con el fin de determinar la consistencia de la medición de cada uno de los ítems, en correspondencia con la teoría y confirmar el alcance de este instrumento como herramienta que permite la autopercepción de los docentes con respecto a sus estrategias metacognitivas. Además, en el proceso de validación se revisó la coherencia y la relación interna entre los ítems con respecto a las subcategorías de análisis en contraste con los resultados obtenidos en la investigación previa.

Como resultado, fue necesario crear propuestas de ítems para ciertas afirmaciones, pero conservando la misma estructura y cantidad del instrumentos original, se estableció la recomposición de los ítems en cuanto a la estructura gramatical y semántica afianzando la intencionalidad de las afirmaciones sin condicionar la respuesta de los participantes, así como la proporción de los mismos a fin de lograr igualdad de análisis de cada categoría y mayor congruencia con los presupuestos teóricos, con la relación entre los ítems y para optimizar los resultados que permite analizar el cuestionario.

Finalizada esta fase, el instrumento fue sometido a la validez de expertos con el propósito de contar con la valoración de personas calificadas cuyos criterios permitieran verificar la consistencia interna del cuestionario y su relación con las estrategias metacognitivas y las categorías que son objeto de estudio. Para este proceso, se contó con la participación de tres expertos que se desempeñan en el campo de la educación y la investigación, a quienes se presentó el instrumento mediante dos documentos; una carta de presentación donde se

especifican los objetivos y la población que sería sujeto de investigación y un formato de valoración para registrar los aportes de los expertos presentando los ítems organizados por categorías y subcategorías, se incluyó también una columna para las observaciones de los validadores sobre la estructura y contenido del cuestionario. Anexo 5 (p. 214).

En general, las sugerencias de los expertos dieron luces sobre mejoras viables a la estructura del instrumento de manera que fuera claro en cuanto a las orientaciones para los participantes; también se obtuvieron observaciones sobre la consistencia de los ítems en relación con la teoría que sustenta las categorías y subcategorías establecidas. Atendiendo dichas observaciones, se dispuso el cuestionario de autopercepción metacognitiva a una nueva revisión que involucró el ajuste de los ítems en cuanto a la redacción para conseguir que los términos empleados permitieran el análisis puntual de las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación.

Culminado el proceso de validación y modificaciones necesarias, se llevó a cabo un análisis para determinar en qué proporción se modificó el instrumento de la versión Figueroa, Posada y Rincón (2016); para tal fin se construyó la tabla Identificación del Nivel de Modificaciones entre los Ítems Base y los Ítems Finales donde se confrontó el Cuestionario Metacognitivo de Autopercepción base con el Cuestionario de Autopercepción final, teniendo en cuenta los ajustes realizados a los ítems con respecto a:

- Cambios en la redacción: modificaciones a la estructura de los enunciados para lograr mayor precisión en relación con las categorías y/o facilitar la comprensión al lector.
- Ajustes al uso de términos: Inclusión o empleo de vocabulario que permitiera mayor precisión en relación con las acciones que denotan las categorías a analizar.

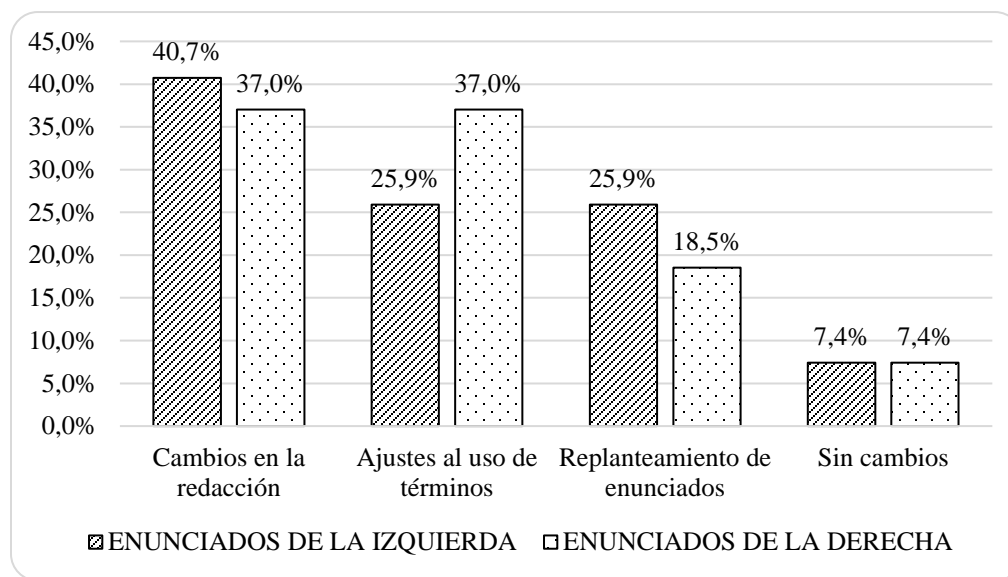
- Replanteamiento de enunciados: Algunas afirmaciones fueron reformuladas presentando cambios totales en su enunciación atendiendo a las dificultades de relación con las estrategias o categorías.
- Sin cambios: enunciados que se mantienen igual a los planteados en el instrumento original.
- Cambio en las subcategorías: Nuevos ítems incluidos (en lugar de otros) para lograr equilibrio en cuanto al número de enunciados para cada estrategia o categoría.

Con base en esto, se pudo determinar que sobre los enunciados de la izquierda, los numerales 1, 4, 7, 13, 14, 20, 21, 22, 25, 26 y 27 fueron ajustados en cuanto a la redacción de las afirmaciones del cuestionario original o base, lo que corresponde a una modificación del 40,7% de los enunciados de la izquierda; también hubo ajustes de vocabulario en los numerales 2, 5, 9, 11, 18, 19 y 24, en estos casos se consideró el empleo de términos que hicieran más evidentes las estrategias a analizar o la mejor comprensión del lector, esto representa un cambio del 25,9% del total de la izquierda. Los numerales 6, 8, 10, 12, 15, 16 y 17, es decir el 25,9%, fueron replanteados en su totalidad, y en las afirmaciones 3 y 23 no existieron cambios, lo que representa un 7,4%.

Por otra parte, en lo referente con los enunciados de la derecha, los numerales 3, 7, 12, 13, 14, 15, 19, 21, 24 y 25 fueron ajustados en cuanto a la redacción de las afirmaciones, lo que representa un cambio del 37% del total de enunciados de la derecha; también hubo ajustes de vocabulario en los numerales 2, 4, 6, 9, 11, 17, 18, 20, 22 y 26, que en términos porcentuales representa el 37%; en estos casos, y al igual que en los ítems de la izquierda, se empleó términos que hicieran más evidentes las estrategias a analizar o que permitían una mejor comprensión para el lector. Los numerales 5, 8, 10, 16 y 23 fueron replanteados totalmente, lo que equivale a un

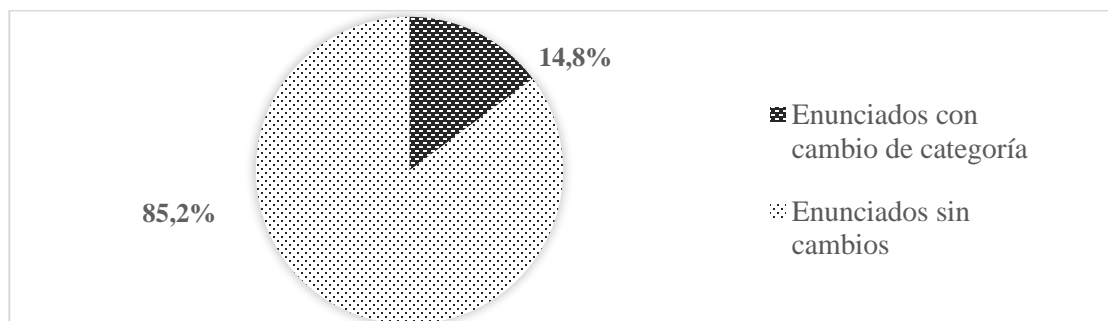
cambio del 18,5%. Por último, no hubo cambios en los enunciados 1 y 27, es decir un 7,4% de los enunciados permanece sin modificaciones. Los resultados del análisis, en términos de porcentajes, se pueden observar en el siguiente gráfico:

Figura 6. *Modificaciones en los enunciados del Cuestionario de Autopercepción*



En lo referente a los cambios de los enunciados 5, 8, 10 y 16 se presentaron modificaciones de subcategoría, es decir que se necesitó ajustar dos de las categorías en cuanto a la cantidad de ítems que indagaban por cada una de las subcategorías existentes en cada categoría; así en las estrategias de planeación, con el ítem 10, y las de control, con los ítems 5, 8 y 16, se realizaron los respectivos ajustes para buscar ese equilibrio, que en términos porcentuales representó, en el total de los ítems del cuestionario metacognitivo, un cambio del 14,8%, como se puede evidenciar en la gráfica.

Figura 7. *Cambios en las subcategorías metacognitivas*



Elaboración propia

Así, fue posible determinar que el proceso de validación de constructo, atendiendo las apreciaciones de los expertos, concluyó en una adaptación del instrumento original, manteniendo la estructura del diferencial semántico creado por Charles Osgood y otros en 1957, ya explicada en el apartado anterior.

Definición de categorías de análisis.

Los instrumentos de recolección de información empleados responden a tres categorías determinadas por Figueroa, Posada y Rincón (2016) con base en los planteamientos de Mateos (2001) en los cuales «[...] se discriminaron los componentes de cada estrategia y se delimitaron de tal manera que permitieron identificar y discriminar la presencia de los procesos metacognitivos a evaluar» (p. 55) que son presentados en la tabla 3 junto con las respectivas subcategorías de análisis y sus criterios de evaluación, de los cuales tres de ellos son ajustados en la redacción, lo que corresponde a un 30% de modificación. Estas categorías y subcategorías definen los elementos que constituyen las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación permitiendo la identificación de los procesos metacognitivos que se quieren evaluar.

Tabla 3. Categorías y subcategorías de análisis

Categorías de estrategias metacognitivas	Subcategorías de análisis	Delimitación de las subcategorías
Planeación	Identificación e información	Reconocimiento de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.
	Conocimientos y recursos	Recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la meta por alcanzar.
	Plan y procedimientos	Proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación - problema.
Categorías de estrategias metacognitivas	Subcategorías de análisis	Delimitación de las subcategorías
Control	Revisión permanente	Monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.
	Momentos de ajuste	La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.
	Estrategias alternativas	Flexibilidad y uso de estrategias alternativas de acuerdo con la complejidad de la situación – problema.
	Valoración contrastada	Evaluación del proceso en relación con la meta.
Evaluación	Efectividad hacia la meta	Valoración de los resultados y logro de objetivos.
	Auto – retroalimentación	Reconocimiento de la efectividad de los procesos para encausar las acciones y ajustar los procedimientos durante la intervención.
	Ajustes a futuro	Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones.

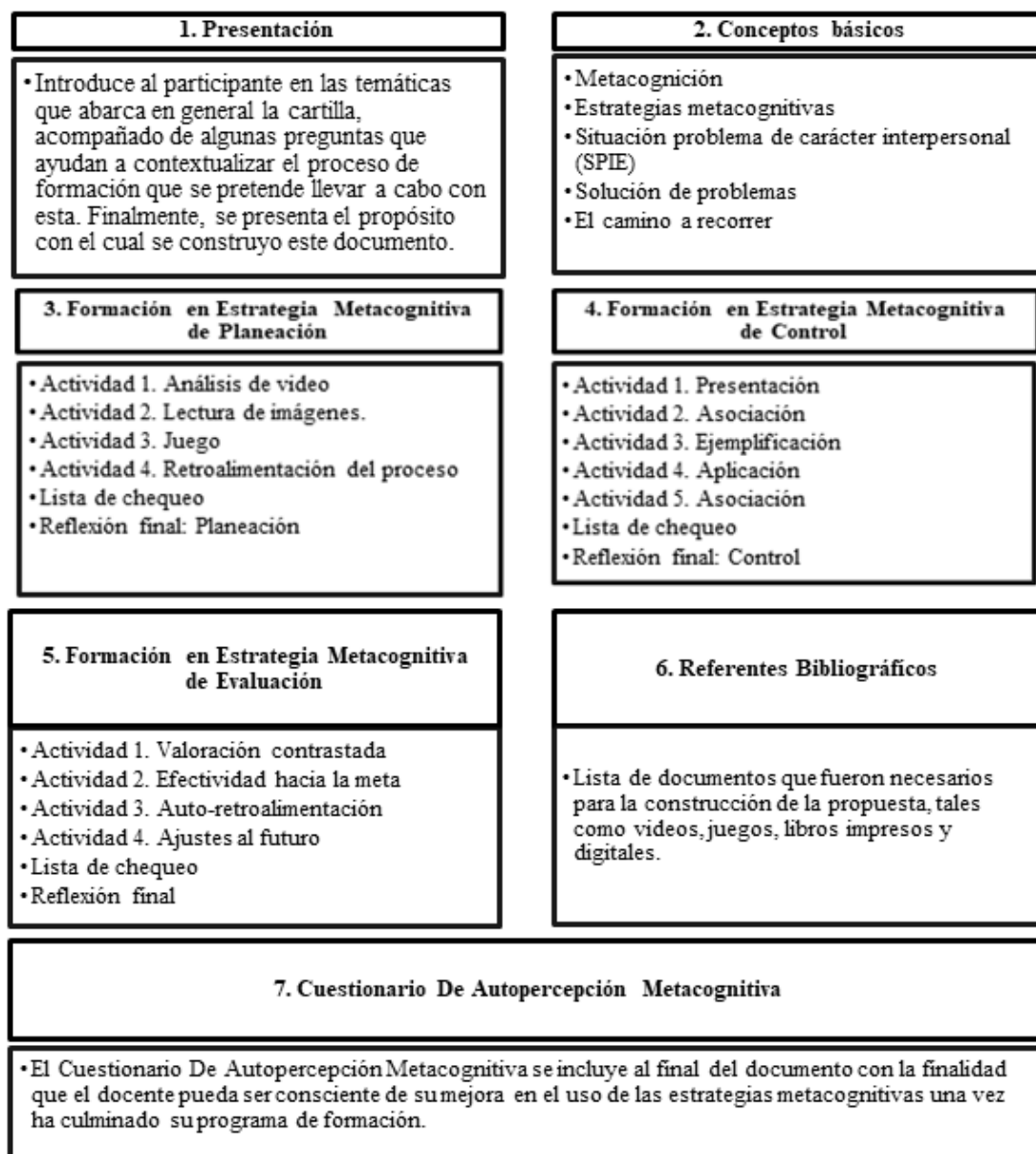
Tomado de Figueroa, E; Posada, E, & Rincón, T. (2016).

Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en Situaciones - Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes.

El diseño del programa se consolidó con la Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en Situaciones-Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes, Anexo 6 (p. 222), documento conformado por tres módulos de formación, cada uno

correspondiente a las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación, donde se encuentran actividades enfocadas a fortalecer cada una de ellas; y se complementa con cuatro partes más para obtener finalmente un documento con la siguiente estructura:

Figura 8. Estructura de la Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en situaciones-problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes



Elaboración propia

De esta forma, la propuesta se convirtió en la materialización del objetivo del presente trabajo como herramienta de formación a disposición de las instituciones educativas y demás investigadores que deseen seguir aportando a su estructuración o quieran aplicar el proceso de formación a sus trabajos, ya que los tres apartados se diseñaron pedagógicamente para ser desarrollados por cualquier lector de forma autónoma, sin la mediación de un guía o tallerista, lo cual fue logrado a partir de los postulados teóricos expuestos por Panadero y Alonso-Tapia (2014) y que se tuvieron como referente para la construcción de las actividades así como en el diseño de toda la propuesta.

Entre estos, cabe destacar los expuestos en la teoría constructivista por Paris y Paris, en relación con el papel de la interacción social (junto con actividades que invitan a la reflexión personal sobre la experiencia, así como otras que obligan a autorregularse), y el generar claridad en el participante, por medio de distintas actividades, sobre sus propias estrategias con respecto a cómo, cuándo y por qué usarlas.

Además, las acciones establecidas en la presente propuesta de formación están organizadas de forma cíclica e invitan a la creación de modelos mentales, a la generación de auto-juicios y a planificar, los cuales son, según Panadero y Alonso-Tapia (2014), algunos elementos importantes en los sociocognitivos para que la persona aprenda a autorregularse, así como para determinar los aspectos a entrenar y reforzar en este proceso.

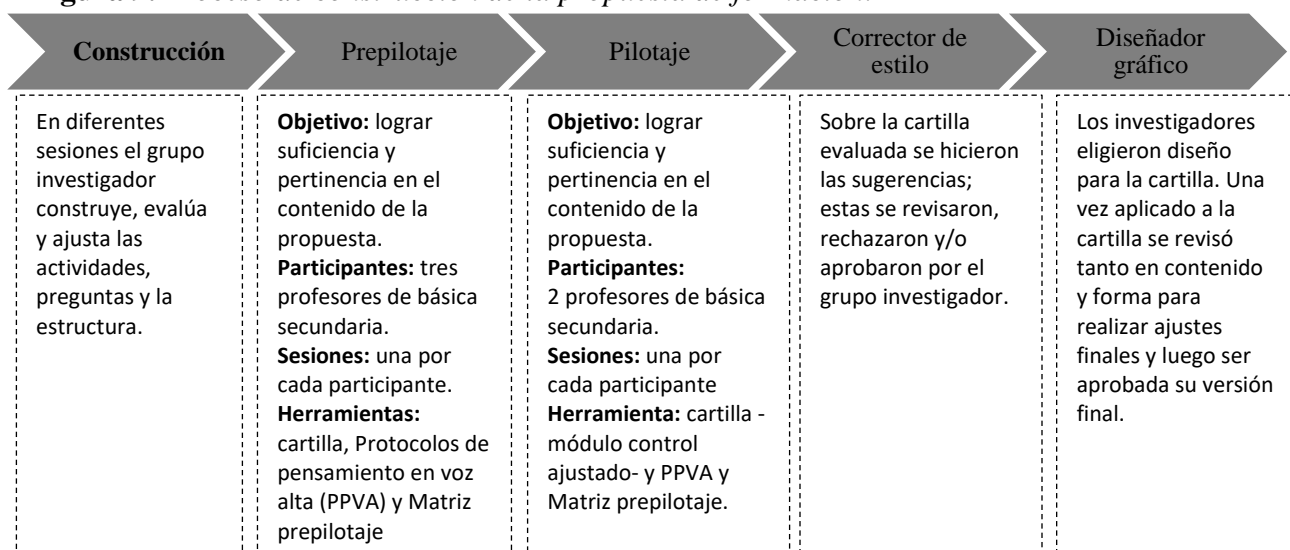
En consecuencia, la propuesta se logró diseñar con una intencionalidad auto-formativa pensada desde los tres momentos de aplicación de las estrategias metacognitivas (antes, durante y después) al resolver una tarea, a fin de que el profesor que la asuma pueda tener toda una disposición hacia el aprendizaje autónomo puesto que «la autorregulación es una capacidad y

como tal se puede entrenar y enseñar para que se adquiriera» (Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p. 18).

Procesos de construcción de la Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en Situaciones-Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes.

La construcción de este instrumento comprende los procesos descritos a continuación:

Figura 9. *Proceso de construcción de la propuesta de formación.*



Elaboración propia

Con el prepiloteo y piloteo se logró la pertinencia y suficiencia del instrumento a través del replanteamiento, ajuste o ratificación de actividades, ampliación de las explicaciones sobre las subcategorías metacognitivas, mejoras en la redacción y adición de explicaciones a actividades que quedaban poco claras para el participante.

Matriz de piloteo y de valoración del alcance de la propuesta.

En el piloteo y con la implementación de la Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en Situaciones-Problema de Carácter Interpersonal entre

Estudiantes, se empleó al finalizar cada sesión, una Matriz de valoración del alcance de la propuesta por cada estrategia metacognitiva, con el fin de evaluar cada una las actividades (preguntas, tareas, herramientas, textos, tiempos) allí especificadas, a partir de los criterios de pertinencia y suficiencia; ésta también incluyó la evaluación hecha por el participante, a lo que se le llamó Valoración Integral. Así se obtuvo la visión tanto del investigador como del docente participante que permitieron determinar los cambios que se realizaron para lograr la pertinencia y suficiencia del contenido del programa de formación.

Protocolos de Pensamiento en Voz Alta (PPVA).

Entre las herramientas de recolección de información utilizadas en la aplicación, así como en el pilotaje y en la implementación, de la Propuesta de Formación Docente en Metacognición para la Intervención en Situaciones-Problema de Carácter Interpersonal entre Estudiantes se encuentran los Protocolos de Pensamiento en Voz Alta (PPVA), los cuales fueron útiles para evidenciar el uso de las estrategias metacognitivas en los participantes mientras desarrollaban las diferentes tareas contenidas en la cartilla, ya que «Son una técnica de investigación metacognitiva, que consiste en el reporte verbal que hace el informante o participante, de conductas o pensamientos durante el desarrollo de una tarea asignada» (Figuroa et al., 2016, p. 1).

Con la finalidad de familiarizar a los docentes participantes con esta técnica, y previamente a la aplicación de la cartilla, se empleó el Manual de Aplicación de Instrumentos elaborado por Figuroa, Posada y Rincón (2016), a partir del cual se generó el entrenamiento en PPVA, por medio de la creación de unas diapositivas y actividades obtenidas de dicha fuente, para que el docente-participante se acostumbrara a verbalizar libremente sus pensamientos, de forma continua, fluida y sin dejar de hablar durante las diferentes actividades y así quedaran

registradas en las grabaciones las cuales posteriormente se transcribieron y analizaron. Anexo 7 (p. 283).

Aplicación de instrumentos.

La tercera fase del procedimiento comprendió la aplicación de los instrumentos Cuestionario de autopercepción metacognitiva y Propuesta de formación docente en metacognición para la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, que se desarrolló en sesiones diferentes.

Primero, la aplicación del cuestionario metacognitivo se llevó a cabo en una sola sesión y en un tiempo de 30 minutos con cada participante, atendiendo el siguiente orden:

1. Presentación general del objetivo de la investigación y del propósito del instrumento,
2. Definición de conceptos fundamentales en este estudio relacionados con metacognición, estrategias metacognitivas y situación-problema de carácter interpersonal.
3. Presentación de la estructura del instrumento; consentimiento informado, ficha de datos de identificación y Cuestionario de autopercepción.
4. Diligenciamiento de consentimiento informado y de ficha de datos de identificación.
5. Diligenciamiento del cuestionario por parte de cada docente participante.

En segunda instancia, previo a la aplicación a la propuesta de formación docente, se realizó una sesión de entrenamiento del PPVA en un tiempo de 2 horas para ejercitar la verbalización del pensamiento del participante como elemento fundamental para la aplicación de la propuesta de formación.

Finalmente, la aplicación de la Propuesta de formación docente en metacognición para la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, requirió una sesión de 5 horas con espacios distribuidos así:

1. Presentación de la propuesta indicando sus objetivos y los conceptos fundamentales sobre metacognición.
2. Presentación de la estructura del instrumento indicando los contenidos y actividades de los módulos propuestos para la formación docente en estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación.
3. Aplicación de la propuesta de formación.
4. Evaluación de la pertinencia, consistencia y suficiencia de los contenidos y actividades al finalizar la aplicación de cada módulo y cuya información obtenida fue consignada en la Matriz de evaluación.

Los datos logrados mediante la verbalización del pensamiento de los participantes en la aplicación de la propuesta de formación, fueron registrados en audio y transcritos para posterior análisis de categorización y codificación con el fin de identificar las manifestaciones de empleo de las estrategias metacognitivas de los docentes en la ejecución de las actividades.

Procedimientos de análisis.

En concordancia con el enfoque seleccionado para esta investigación, la implementación de los instrumentos suministró datos de tipo cuantitativo y cualitativo con diferentes procesos de análisis como se describe a continuación.

Análisis de tipo cuantitativo.

1. El análisis de los resultados obtenidos de la aplicación del Cuestionario de autopercepción, se abordó a partir del registro de la información en una base de datos en Excel, en la que se codificaron los elementos referidos a identificación, institución y área de desempeño de cada participante así como las respuestas de los docentes en la escala del cuestionario.
2. Los datos fueron procesados a través de un análisis estadístico para determinar en términos de porcentaje una descripción de la población y de su autopercepción en cuanto a las estrategias metacognitivas.
3. Los datos cuantitativos obtenidos de la aplicación del Cuestionario de autopercepción metacognitiva, fueron sometidos a un análisis factorial exploratorio con SPSS, Anexo 8 (p. 419), con el propósito de verificar la estructura interna del instrumento como parte final del proceso de validación de contenido.

Análisis de tipo cualitativo.

Para el análisis de la información de tipo cualitativo conseguidos en la aplicación de la Propuesta de formación docente en metacognición para la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, se procedió a la transcripción de las verbalizaciones de los docentes y a la categorización y codificación de estas mediante la selección de los segmentos donde se identifica la manifestación de empleo de estrategias metacognitivas en la realización de las actividades y en el diligenciamiento de las herramientas de evaluación del programa.

Este proceso, realizado tomando como referencia los fundamentos teóricos que justifican la interpretación de las verbalizaciones, permitió establecer el nivel de pertinencia, suficiencia, consistencia e importancia de las actividades para esta propuesta.

Los resultados son presentados a través de tablas, gráficas y matrices de análisis que suministran la información de manera sucinta acerca de los análisis realizados. También se presenta la descripción de los resultados para ampliar los contenidos registrados en las gráficas y matrices.

Consideraciones éticas.

Los docentes participantes de esta investigación, fueron convocados a través de invitación y aceptaron de manera libre y voluntaria. Previo a la aplicación de los instrumentos fueron informados sobre la naturaleza y los objetivos de esta investigación así como del compromiso de salvaguardar la base de datos que será de uso exclusivo para este estudio y empleada únicamente con fines académicos y científicos. Se estableció un acuerdo de confidencialidad de la identidad y se procedió a la firma del consentimiento informado por parte de los participantes. Anexo 9 (p. 421).

Resultados y Análisis

En este apartado se presentan los resultados de la investigación los cuales se organizan de la siguiente manera:

Una primera parte da cuenta de la validación del instrumento de auto-percepción aplicado a 394 docentes, la cual se realizó a través de un análisis factorial, para este proceso se contactó a un experto estadístico, que determino tanto la agrupación de algunos ítems como la eliminación de otros. Luego se presentan los resultados del Programa de Formación diseñado, los cuales se organizan en torno a una caracterización de las estrategias metacognitivas de los docentes participantes al enfrentar una tarea propuesta y una comparación entre los resultados del instrumento de autopercepción que se aplicó antes y después de la formación. Para finalizar se evidencia el alcance del Programa de Formación en metacognición, el cual da cuenta de una valoración cualitativa a la luz de las opiniones de los docentes participantes haciendo énfasis en la suficiencia, la pertinencia y la consistencia de las actividades propuestas en cada una de las estrategias metacognitivas trabajadas.

Teniendo en cuenta los objetivos planteados para el presente estudio los resultados se organizan para responder a cada uno de ellos como lo muestra la Tabla 4.

Tabla 4. *Relación entre objetivos y resultados*

Objetivos Específicos	Resultados
<i>Validar el instrumento de autopercepción en estrategias metacognitivas de docentes en la intervención en situaciones -problema de carácter interpersonal entre estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Verificación estructura interna del cuestionario de autopercepción metacognitiva a través de Análisis factorial

<i>Analizar la autopercepción de estrategias metacognitivas con 394 docentes de educación básica y media en ejercicio.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la Muestra
<i>Diseñar un programa de formación docente en estrategias metacognitivas para la intervención de situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterización del uso de estrategias metacognitivas • Comparación de test inicial y test final
Objetivos Específicos	Resultados
<i>Estimar el alcance del programa de formación docente en las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación que se despliegan en la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración cualitativa basada en la reflexión final del programa • Impacto en los procesos metacognitivos de los estudiantes • Matriz de análisis
<i>Contribuir al desarrollo de procesos de investigación con relación a estrategias metacognitivas e intervención docente en conflictos interpersonales en el contexto escolar</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Los resultados obtenidos en el estudio apuntan a la investigación en torno a la relación entre metacognición e intervención docente

Elaboración propia

Validación del cuestionario de autopercepción metacognitiva

El cuestionario de autopercepción metacognitiva fue sometido a un análisis factorial el cual permitió establecer valoración de los ítems que componían dicho instrumento concluyendo que:

El Análisis Factorial Exploratorio realizado a los datos obtenidos de la aplicación del instrumento de recolección de información "Cuestionario de Autopercepción Metacognitiva" arrojó como resultado que éstos presentan dos tipos de comportamiento: concluyente y no concluyente.

Concluyente: En donde se ubican aquellos ítems que mostraron un comportamiento parecido durante el análisis, lo cual permitió la conformación de dos factores:

- Factor 1: integrado por seis ítems de planeación y seis ítems de evaluación, que de acuerdo con el análisis realizado mostraron una confiabilidad de 0.80.
- Factor 2: conformado por ocho ítems de control, los cuales mostraron una confiabilidad de 0.75.

El grado de confiabilidad obtenido en los dos factores determina que el diseño del instrumento “Cuestionario de autopercepción metacognitiva” y los resultados recogidos de su aplicación, permitieron obtener información válida sobre la manera en que los docentes se auto perciben cuando intervienen en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

De acuerdo con la estructura interna que presenta el factor uno, el cual agrupa los ítems de las categorías iniciales de planeación y evaluación, surge una nueva categoría la cual se denomina Diagnóstico que se hace referencia en la siguiente tabla:

Tabla 5. *Ítems conservados Planeación y Evaluación*

Nueva Categoría: Diagnóstico	
Categoría Inicial: Planeación	Ítems conservados
-Identificación e información	1 4
-Conocimientos y recursos	13 15 22
-Plan y procedimientos	10
Categoría Inicial: Evaluación	Ítems conservados
-Valoración contrastada	9 12 17
-Efectividad hacia la meta	19 24
-Ajustes a futuro	3

Elaboración propia

Los ítems conservados que se referencian en la Tabla 6, se agruparon en esta nueva categoría porque de acuerdo con el análisis realizado mostraron una tendencia similar de distribución de datos entre las escalas 5 a 7, lo cual da cuenta, que los docentes se auto perciben positivamente en el uso de estrategias metacognitivas de planeación y evaluación.

Tabla 6. Estructura interna factor uno

Factor uno: Categoría Diagnóstico			
Ítems	Valores		Subcategoría
9. Antes de cerrar el proceso, reviso mi intervención y su efectividad en relación con los resultados	0,694		Valoración contrastada
4. Reconozco cuándo se manifiesta en el ambiente una posible situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes	0,639	-0,316	Identificación e información
1. Identifico las situaciones- problema de carácter interpersonal que se presentan entre estudiantes	0,593	-0,406	Identificación e información
13. Doy respuesta a la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes luego de contextualizarla	0,506		Conocimientos y recursos
15. Si no entiendo algún aspecto de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, pregunto antes de empezar a resolverla	0,461		Conocimientos y recursos
22. Reconozco que las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes pueden ser complejas	0,353		Conocimientos y recursos
10. Durante la intervención en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, ajusto si se requiere mi plan de acción	0,475		Plan y procedimientos
3. Cuando termino la intervención en la situación-problema interpersonal considero sobre otras maneras de abordarla	0,513		Ajustes a futuro
19. Al finalizar mi intervención, valoro el impacto de mis acciones en los resultados obtenidos	0,595	0,326	Efectividad hacia la meta
24. Una vez terminada la intervención reflexiono sobre los procedimientos empleados y su efectividad	0,552	0,382	Efectividad hacia la meta
17. Al finalizar la intervención verifico que las decisiones hayan sido las adecuadas para solucionar de la mejor manera la situación-problema de carácter interpersonal	0,540		Valoración contrastada
12. Después de realizar la intervención reconozco lo que no tuve en cuenta o dejé de hacer en la situación-problema de carácter interpersonal	0,522	0,250	Valoración contrastada

El factor dos denominado control, como se muestra en la Tabla 7, se integra por ocho ítems pertenecientes a dicha categoría, los cuales con el análisis factorial presentaron un comportamiento similar de datos ya que los valores absolutos significativos se distribuyen a lo largo de toda la escala (1 a 7) del cuestionario de autopercepción metacognitiva:

Tabla 7. Ítems conservados de control

Categoría Control		
Subcategoría	Ítems conservados	
-Revisión permanente	2	26
-Estrategias alternativas	5	16 23
-Momentos de ajuste	8	14 20

Elaboración propia

De acuerdo con el análisis realizado la estructura del factor dos (Tabla No 8) indica que los docentes muestran una autopercepción aceptable frente al uso de estrategias de control al intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

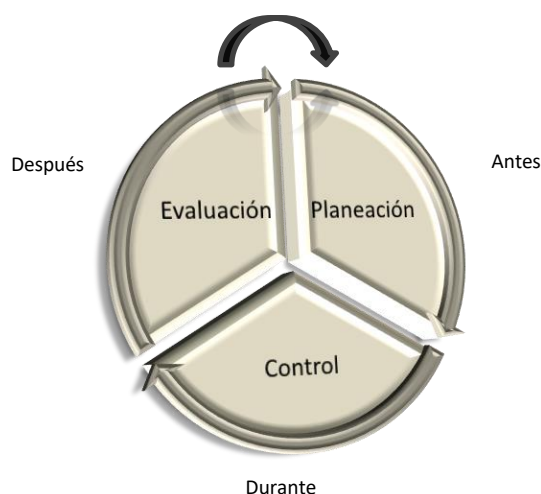
Tabla 8. Estructura interna del factor dos: control

Factor dos: Categoría Control		
Ítems	Valores	Subcategoría
20. Verifico si los procesos realizados son efectivos y ajusto mi intervención si es necesario	-0,636	Momentos de ajuste
8. Al intervenir en una situación-problema entre estudiantes, reflexiono en búsqueda de la solución adecuada si el procedimiento establecido por el colegio no es suficiente	-0,559	Momentos de ajuste
14. Ajusto mis acciones cuando estoy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes para solucionarlo	0,361 -0,518	Momentos de ajuste
26. Verifico la efectividad de mis acciones al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes	-0,737	Revisión permanente
2. A medida que voy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, reflexiono sobre la manera en que lo estoy haciendo	-0,553	Revisión permanente
16. Al intervenir en una situación problema entre estudiantes, exploro caminos alternativos de mediación de acuerdo con la complejidad	-0,660	Estrategias alternativas
23. Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, vuelvo a empezar proponiendo nuevas acciones	-0,480	Estrategias alternativas
5. Consulto a algún colega cuando tengo dudas sobre lo que he realizado durante la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes	-0,428	Estrategias alternativas

Elaboración propia

Teniendo en cuenta el presente análisis, se puede concluir que los docentes hacen uso de estrategias metacognitivas de manera cíclica, es decir que las estrategias se retro alimentan unas de otras como lo representa la Figura 10.

Figura 10. *Proceso cíclico de aplicación de estrategias metacognitivas*



Elaboración propia

Por lo tanto, el análisis factorial exploratorio permitió verificar la estructura interna del instrumento, teniendo en cuenta los pesos factoriales obtenidos para cada ítem dentro de cada factor; así se obtuvo que las categorías de planeación y evaluación, debido a que son acciones cotidianas para el docente, se convierten en procesos continuos y sistemáticos. Es decir, los docentes hacen uso de estrategias cognitivas como clasificar, observar, analizar y seleccionar, las cuales pasan por un proceso de auto reflexión que las convierte en estrategias metacognitivas; estas son aplicadas antes y después de intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes y son las que permiten evaluar planeaciones futuras e intervenciones más efectivas.

Según el análisis la estrategia de control se ubica en el factor dos, el cual muestra que su aplicación está más relacionada con la acción y con el momento de la intervención, lo que aporta para la toma de decisiones y permite hacer ajustes al plan de acción.

No concluyentes: De acuerdo con el análisis factorial, en este apartado se agrupan aquellos ítems que fueron eliminados del instrumento (Tabla 9), ya que no presentan un comportamiento claro en relación con los factores determinados, es decir dichos ítems no muestran información relevante con la cual se pueda concluir algún tipo de autopercepción positiva o negativa de los docentes al usar estrategias metacognitivas cuando intervienen en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Tabla 9. *Ítems eliminados*

Categoría: Planeación					
Ítems Eliminados	Valores			Sub-categoría	
25. Antes de intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, establezco los procedimientos que se requieren	0,395	0,421	0,308	Plan y procedimientos	
18. Seleccione la información relevante relacionada con la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes para realizar una intervención efectiva	0,400			Identificación e información	
7. Antes de intervenir, me tomo un tiempo para pensar en los pasos que debo seguir				0,648	Plan y procedimientos
Categoría: Evaluación					
Ítems Eliminados	Valores			Sub-categoría	
6. Cuestiono mis acciones al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes				0,531	Auto retroalimentación
27. Identifico cuáles fueron mis acciones más efectivas con el fin de replicarlas en futuras intervenciones				0,517	Ajustes a futuro
21. Después de terminada la intervención verifico mis aciertos y desaciertos	0,441	-0,257	0,369	Auto retroalimentación	
Categoría: Control					
Ítems Eliminados	Valores			Sub-categoría	

11. Durante la intervención, considero todos los elementos de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes	-0,567	Revisión permanente
---	--------	---------------------

Elaboración propia

En consecuencia, de la categoría de evaluación se eliminaron los dos únicos ítems de la subcategoría de auto retroalimentación (6 y 21) y en la de ajustes a futuro se eliminó uno de los dos ítems que la conformaban, siendo éste el ítem 27. En lo referente a la categoría de

planeación, los ítems eliminados fueron el 7 y 25, pertenecientes a las subcategoría de plan y procedimientos junto con el ítem 18 de identificación e información. Es necesario señalar que los ítems 7, 18, 6 y 27 a pesar de tener varianzas mayores a 0,30 (0,648, 0,400, 0,531 y 0,517 respectivamente) presentaron un comportamiento heterogéneo en comparación a los demás ítems que se conservaron.

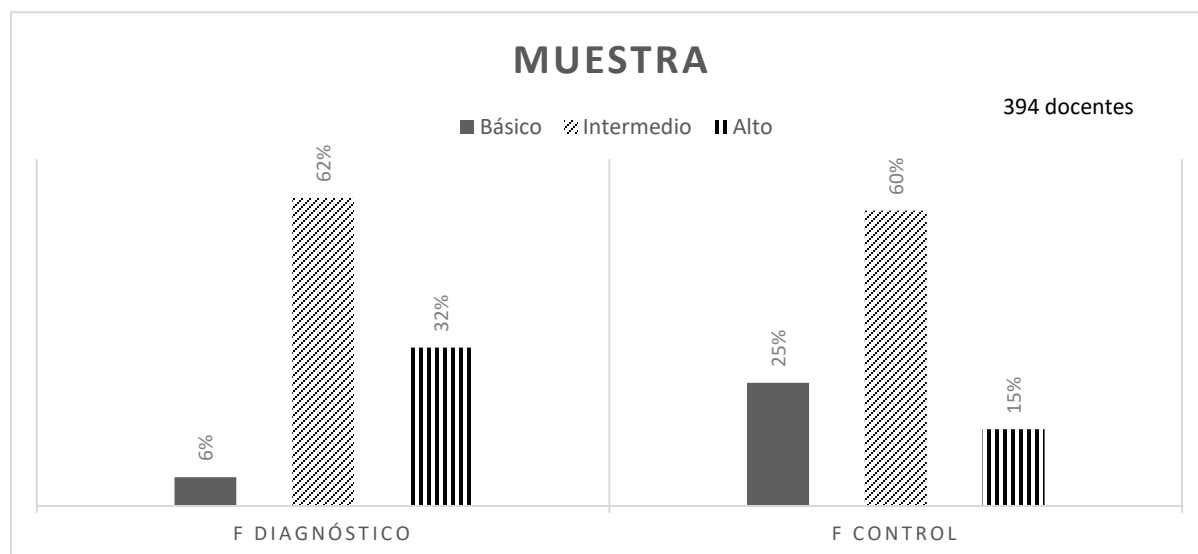
Además, de estos últimos ítems eliminados, pertenecientes a las categorías de planeación (ítems 18 y 25) y evaluación (ítem 27), aparentemente se ubicaron en el factor dos de control, ya que hay una distribución de datos en todas las escalas (1 al 7), tal como pasa en este factor, pero la diferencia radica en que los ítems eliminados no permiten llegar a una conclusión clara de si los docentes se auto-perciben positivamente o no en el uso de estas estrategias. Situación similar ocurre con el ítem 11 de control y el 21 de evaluación que también fueron eliminados, pero se ubicaron dentro del factor uno. Los datos de estos ítems parecieran tener una tendencia clara, al indicar que había una autopercepción positiva (ítem 21) y otra negativa (ítem 11) en el uso de las estrategias, pero no son valores absolutos ni porcentualmente significativos para dar una respuesta puntual sobre cuál es la autopercepción por parte de los docentes. Por lo tanto, tampoco son concluyentes en la información que aportan.

Con respecto al ítems 6 de evaluación, y 7 de planeación, se puede decir que no se ubicaron en ninguno de los dos factores pues solo ellos dos se comportaban parecido, con unas medias similares (3,76 y 3,11 respectivamente) siendo las más bajas de todo el conjunto de ítems, pero al igual que los ítems anteriores los datos obtenidos se distribuyeron en todas las escalas sin arrojar una información determinante sobre la autopercepción de los docentes sobre las estrategias metacognitivas.

Análisis de la muestra

Se realizó una valoración estadística a través de la cual se caracterizó la muestra de la población que participo en el Cuestionario de Autopercepción Metacognitiva teniendo en cuenta factores como: el rango de edad, el género, el tiempo de experiencia, el área de desempeño y su autopercepción frente a las estrategias metacognitivas propuestas.

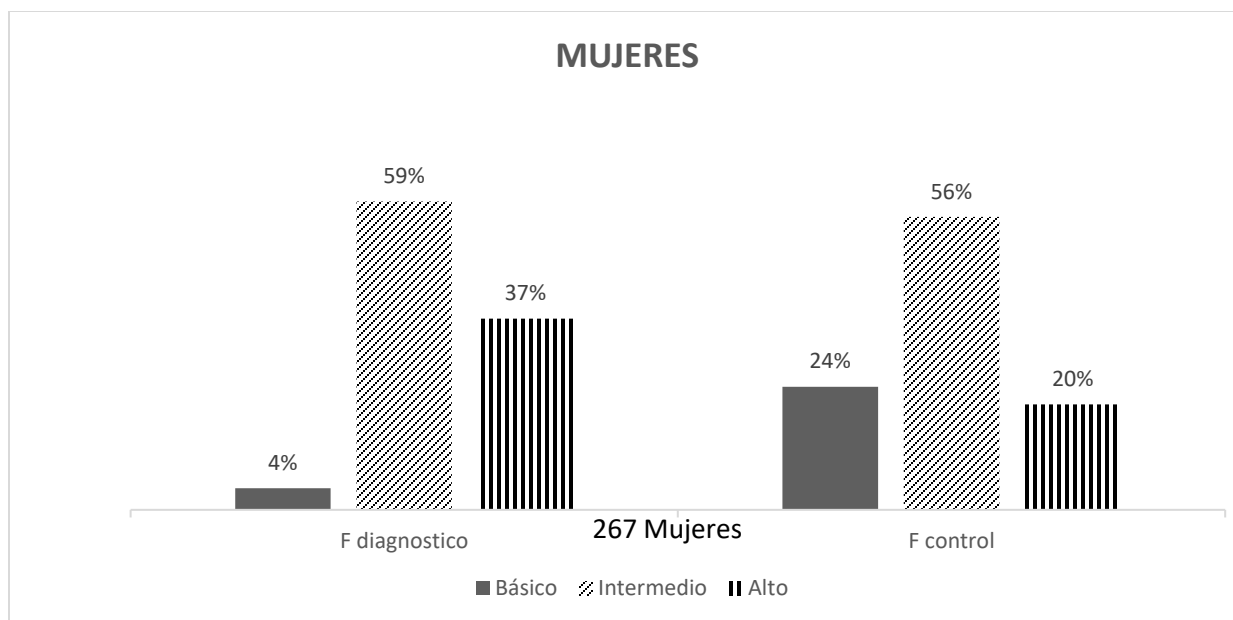
A continuación se presentan las gráficas y el análisis de los resultados obtenidos por los docentes participantes, así como las conclusiones a partir de estos.

Figura 11. *Gráfica de la población*

Elaboración propia

La gráfica muestra los resultados de los 394 docentes que contestaron el cuestionario de autopercepción metacognitiva. El 6% de la población en el factor diagnóstico y 25% en factor control se autopercebieron en el nivel básico. En el nivel intermedio, los docentes se caracterizaron en el factor diagnóstico el 62% y 60% en el factor control. Por último, el 32% en el factor diagnóstico y el 15% en el factor control se autoidentificaron en el nivel alto. Lo anterior evidencia que la mayoría de los docentes se autoperciben en el nivel intermedio, asimismo los docentes se caracterizan aplicando más las estrategias de planeación y evaluación (diagnóstico) que las de control al intervenir en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

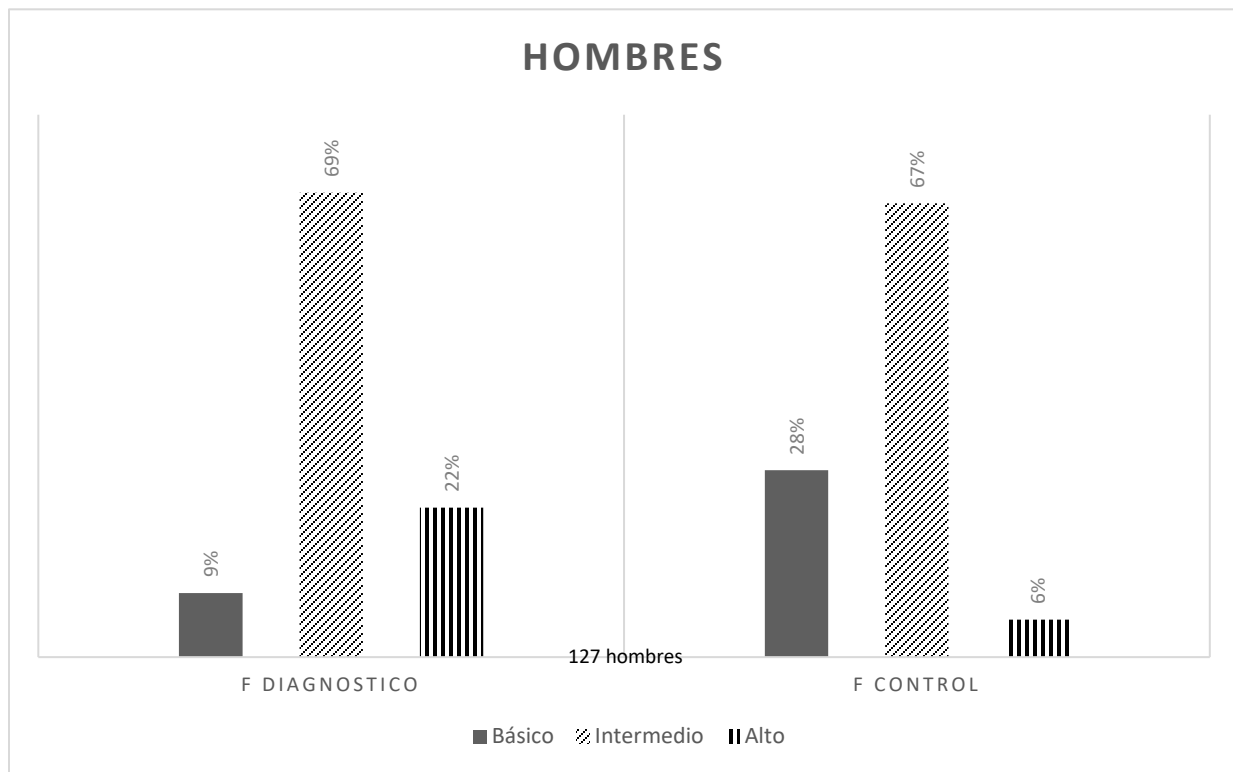
Figura 12. *Gráfica del género femenino*



Elaboración propia

La gráfica presenta los porcentajes de las 267 mujeres que aplicaron el instrumento: El 4% en el factor diagnóstico y el 24% en el factor control se autoperciben en el nivel básico. En el nivel intermedio, en el factor diagnóstico el 59% y el 56% en el factor control se caracterizaron en el nivel intermedio. Por último, el 37% en el factor diagnóstico y el 20% en el factor control se autoidentificaron en el nivel alto. Por lo tanto, aunque la mayoría de la población se ubica en el nivel intermedio en los dos factores, se evidencia que las mujeres se autoperciben con más dominio en las estrategias de planeación y evaluación que en las de control al intervenir en una SPIE. Y con respecto a la totalidad de la población hay un porcentaje del 5% mayor de mujeres que se ubica en cada uno de los dos factores en un nivel alto.

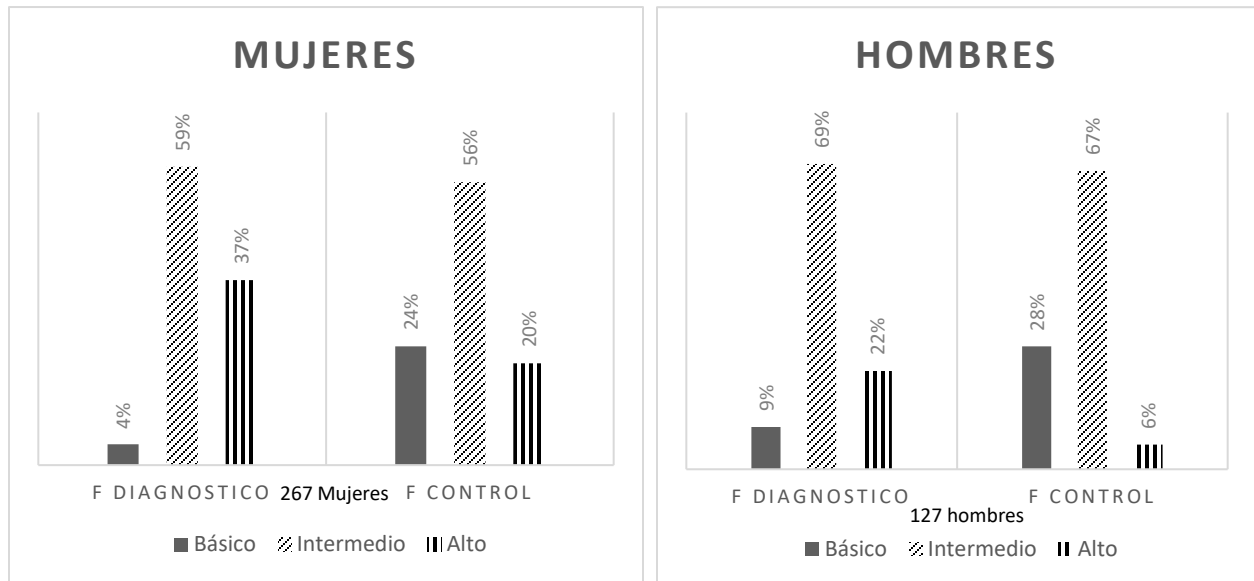
Figura 13. Gráfica del género masculino



Elaboración propia

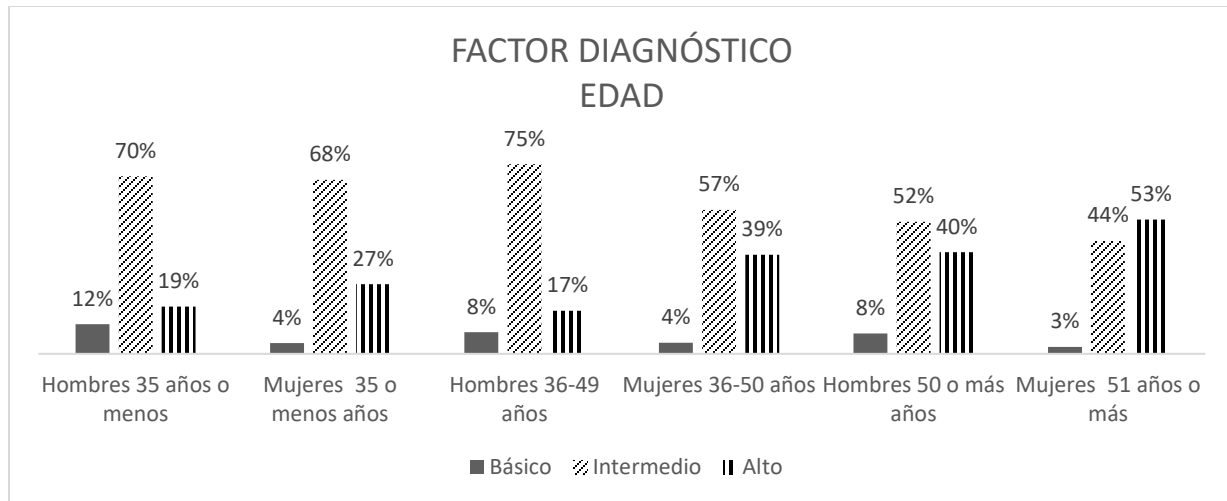
Con respecto a los resultados de los 127 hombres que aplicaron el cuestionario de autopercepción se evidencia que en el nivel básico se encuentra el 9% en el factor diagnóstico y el 28% en el factor control. En el nivel intermedio el 69% en el factor diagnóstico y el 67% en el factor control; y en el nivel alto el 22% en el factor diagnóstico y el 6% en el factor control. Por lo tanto, aunque la mayoría de los hombres se autoperciben en el nivel intermedio, se evidencia que ellos se perciben con más dominios en las estrategias de planeación y evaluación que en las de control.

Figura 14. Gráfica de comparación según género



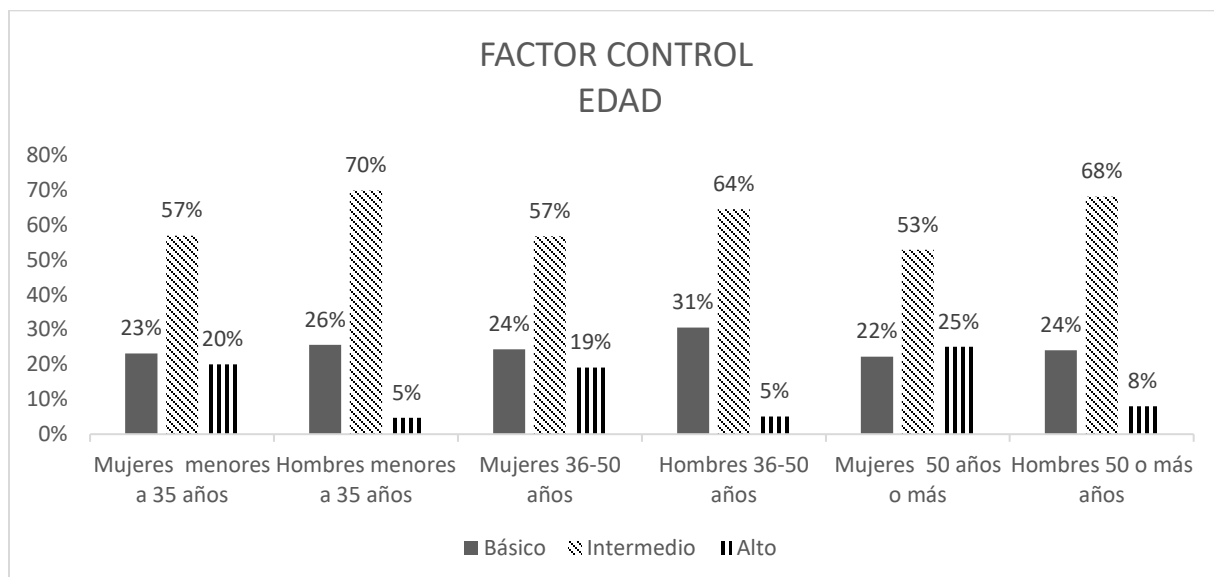
Elaboración propia

A partir de los resultados, de las gráficas del género femenino y masculino, se evidencian diferencias ya que las mujeres se caracterizan en mayor proporción en el nivel alto, en los dos factores con respecto a los hombres.

Figura 15. Gráfica de la edad, factor diagnóstico.

Elaboración propia

La gráfica informa el resultado de la variable edad en el factor diagnóstico. Hay diferencias notorias entre los rangos de edad de 35 años o menos, y el de 50 años o más, tanto en hombres como en mujeres, entonces, se aprecia como a mayor edad, la autopercepción es mayor. La edad podría interpretarse en términos de experiencia acumulada al intervenir en situaciones problema de carácter interpersonal.

Figura 16. Gráfica de la edad, factor control.

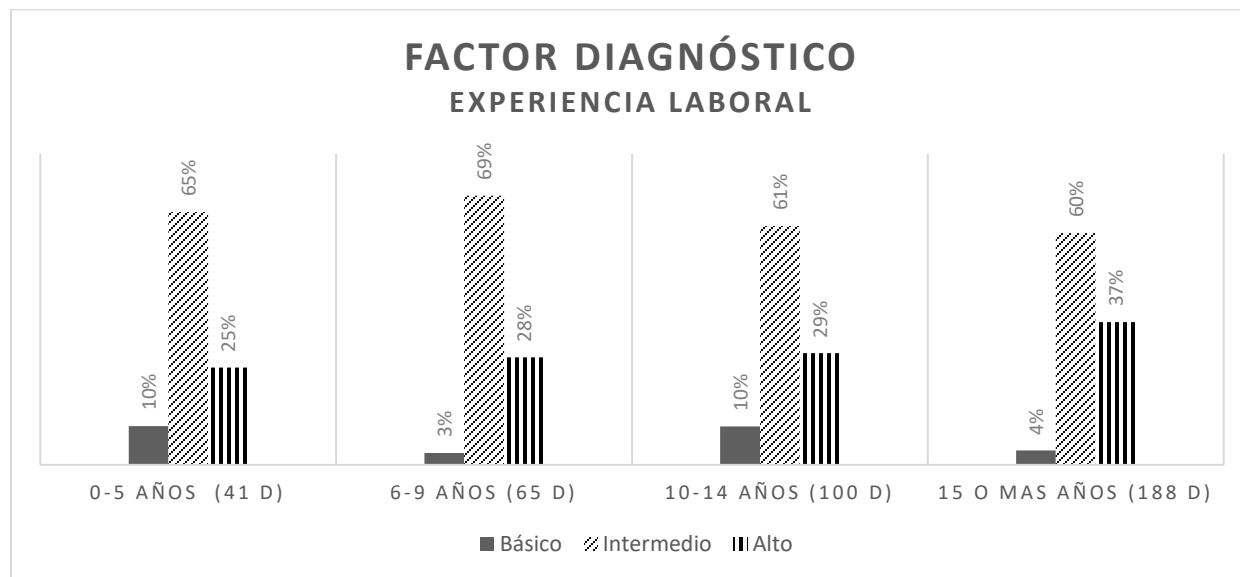
Elaboración propia

Con respecto al factor de control los resultados son muy similares en los tres rangos de edad. En el rango de las mujeres mayores de 50 años aumenta la autopercepción en el factor de control.

En los hombres sin evidenciar unas diferencias que superen el 5% también denota un aumento en la percepción a mayor edad.

Se evidencia una diferencia con los resultados obtenidos en el factor de diagnóstico, donde la autopercepción de los docentes es considerablemente más alta en todos los rangos de edad. Por lo tanto, se percibe que la edad sí es una variable que incide en la autopercepción metacognitiva. Los y las docentes del grupo de más de 50 años evidencian mejores resultados que los docentes de los demás grupos de edad.

Figura 17. Gráfica de experiencia laboral, factor diagnóstico

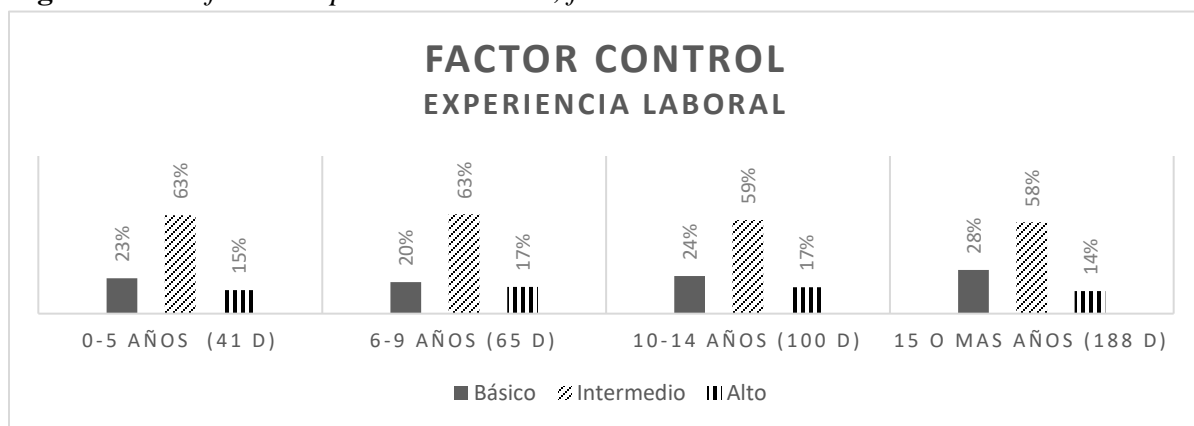


Elaboración propia

Los resultados obtenidos en el factor de diagnóstico en la variable experiencia laboral, son semejantes a los obtenidos en los cambios de edad, lo que indica que a mayor experiencia, mayor autopercepción.

A partir de los resultados obtenidos se percibe que los docentes de 15 o más años de experiencia se perciben con más dominios en las estrategias metacognitivas de planeación y evaluación que los docentes con menos experiencia.

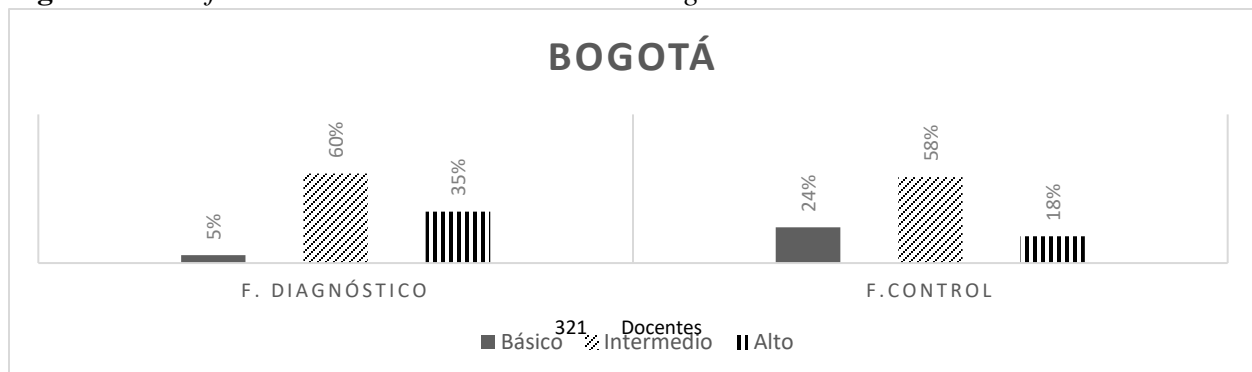
Figura 18. Gráfica de experiencia laboral, factor control.



Elaboración propia

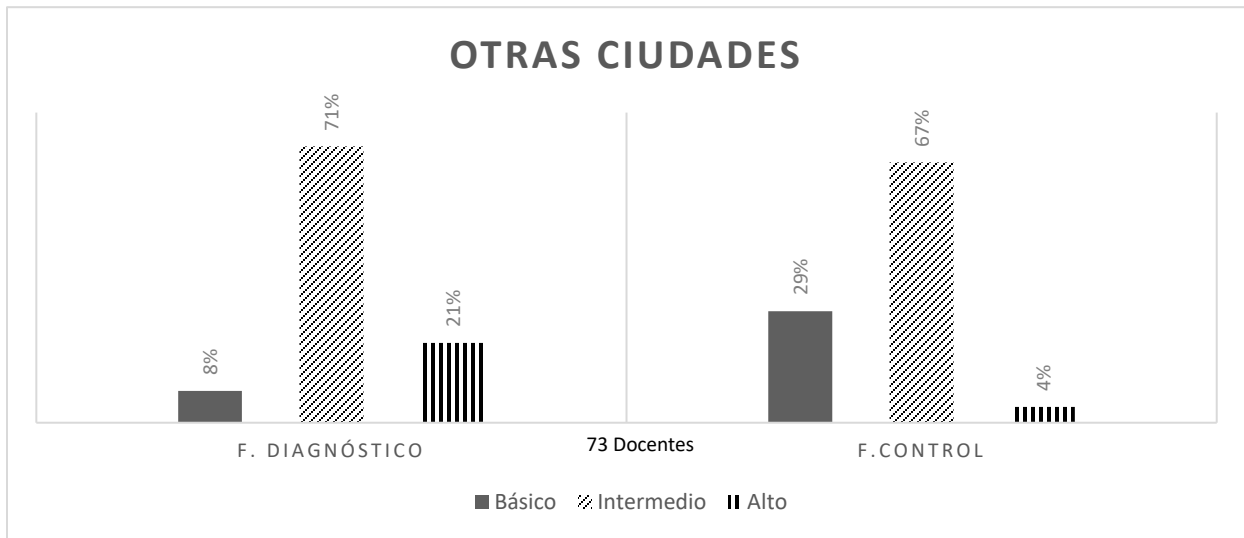
Con relación a los resultados en el factor control y experiencia laboral se refleja en la gráfica como entre los 10 y 14 años de experiencia laboral se denota una autopercepción mayor, y desciende al aumentar los años de experiencia.

Figura 19. Gráfica de resultados en la ciudad de Bogotá.



Elaboración propia

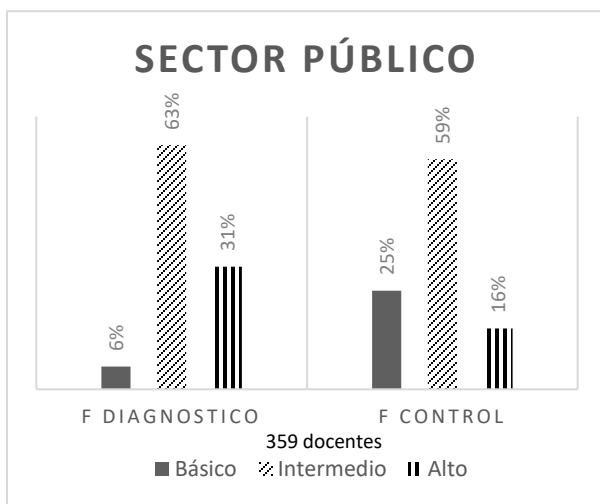
Figura 20. Gráfica de resultados en otras ciudades.



Elaboración propia

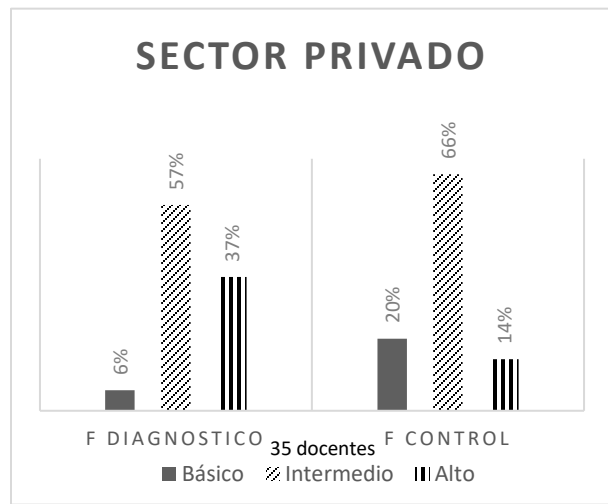
Al comparar los resultados de la muestra de los docentes que trabajan en la ciudad de Bogotá con respecto a los de otras ciudades se evidencia como es más alta la autopercepción de los docentes de Bogotá, en los dos factores.

Figura 21. Gráfica de resultados sector público



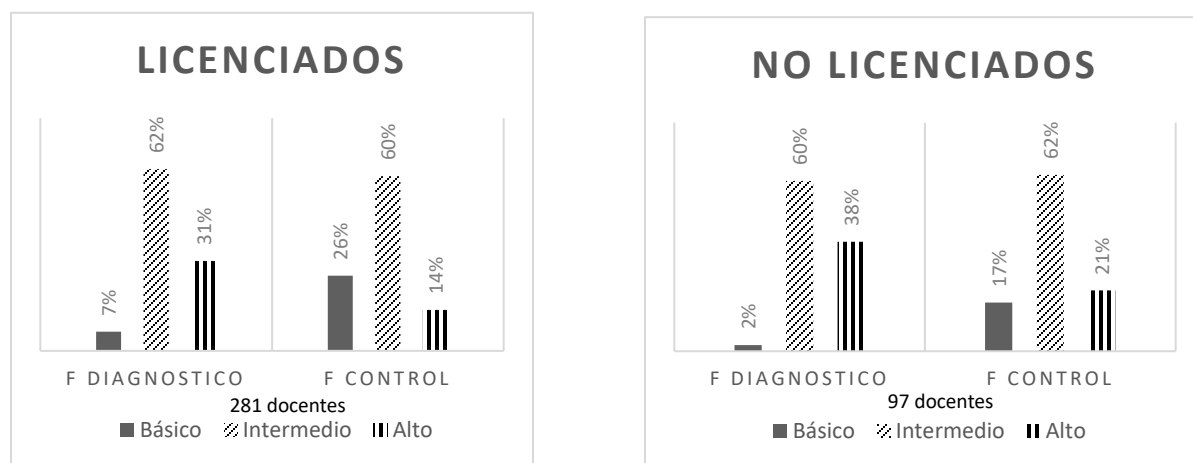
Elaboración propia

Figura 22. Gráfica de resultados del sector privado



A partir de las gráficas, se percibe que los docentes del sector privado en una leve proporción se consideran con más dominios en las estrategias de planeación y evaluación que los docentes del sector público. Y con respecto al factor de control se evidencia un aumento en el nivel intermedio por parte de los docentes del sector privado.

Figura 23. Gráfica de resultados de los licenciados. **Figura 24.** Gráfica de resultados de no licenciados.



Elaboración propia

A partir de los resultados, los docentes no licenciados se autoperciben con más dominio en el factor de diagnóstico (planeación y evaluación) y en el factor control. No se obtuvo respuesta del 4% de la población a esta pregunta. Para finalizar estos resultados, se presenta a continuación lo obtenido a partir de la identificación de área de desempeño de los docentes y su autopercepción frente a las estrategias metacognitivas en la intervención de situaciones problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Figura 25. Gráfica de resultados docentes Basica Primaria

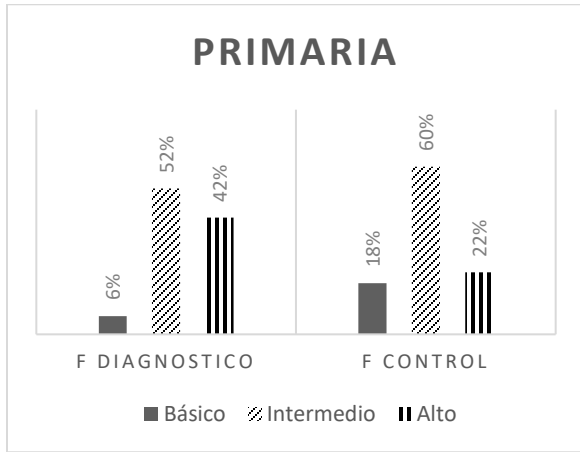


Figura 26. Gráfica de resultados docentes de humanidades.

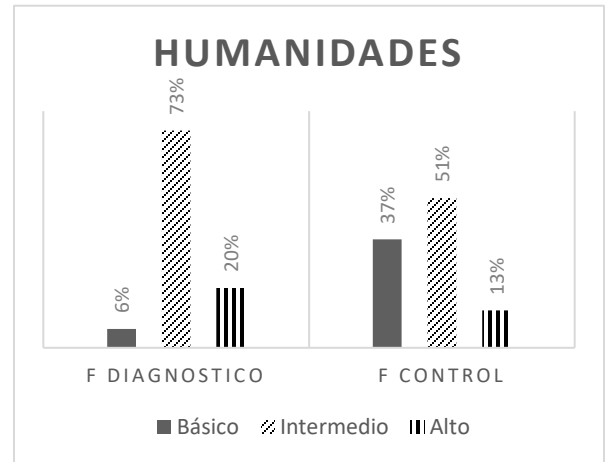
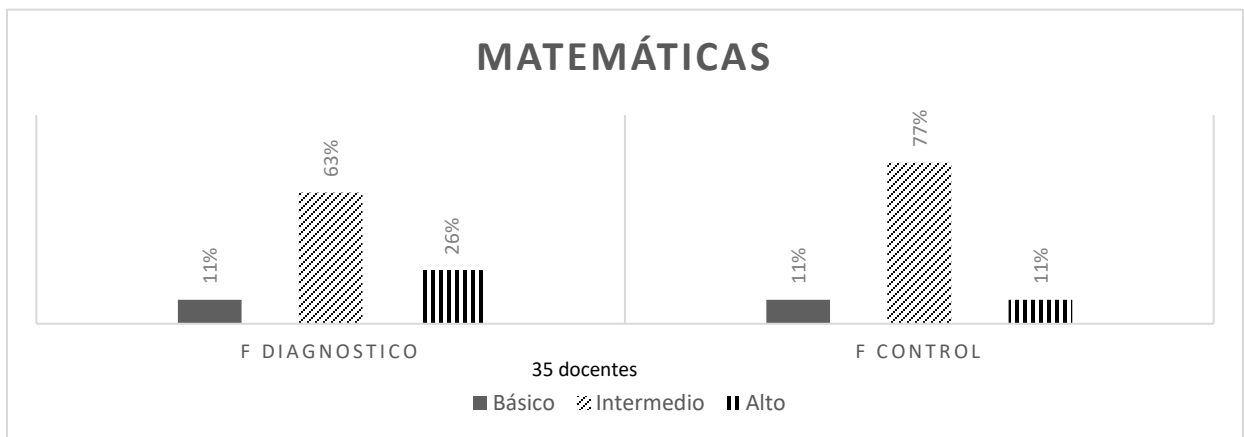
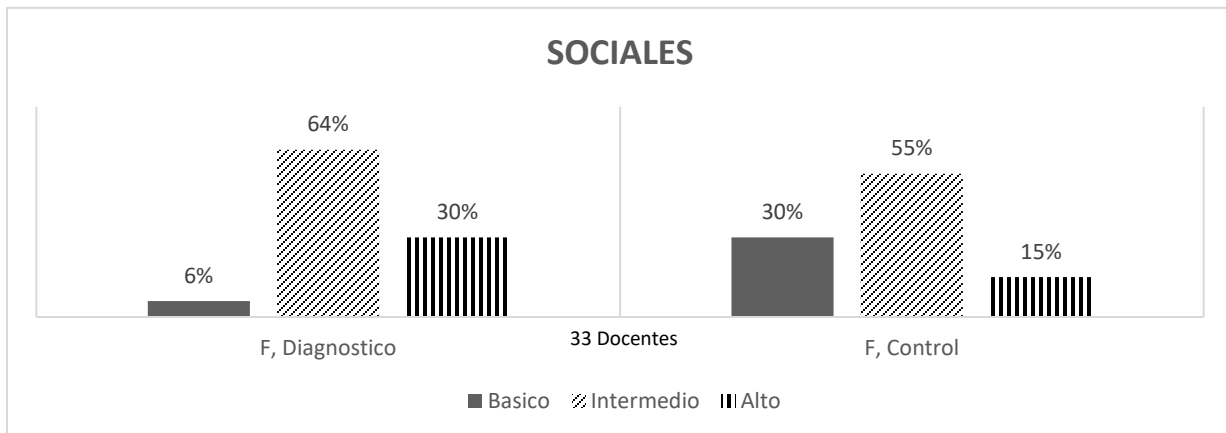


Figura 27. Gráfica de resultados docentes de matemáticas



Elaboración propia

Figura 28. Gráfica de resultados docentes de sociales



Elaboración propia

Figura 29. Gráfica de resultados docentes de Biología

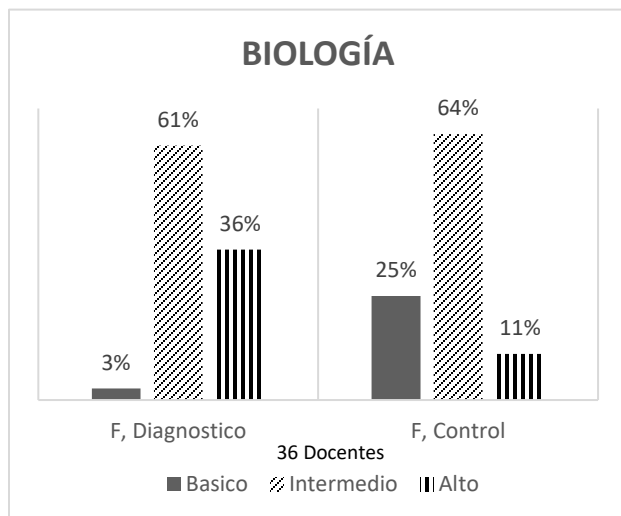


Figura 30. Gráfica de resultados docentes de tecnología e informática

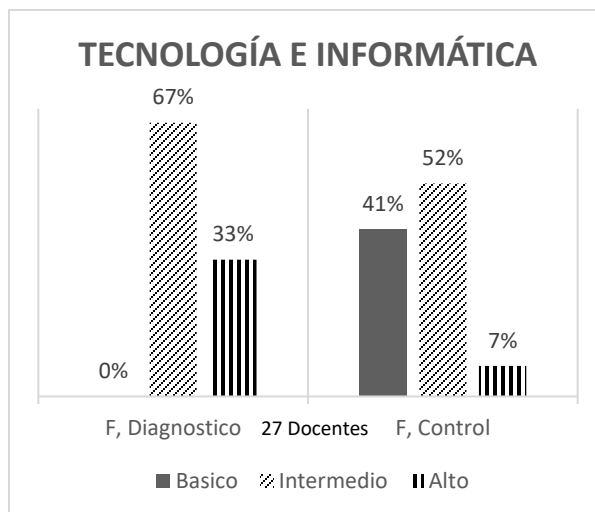
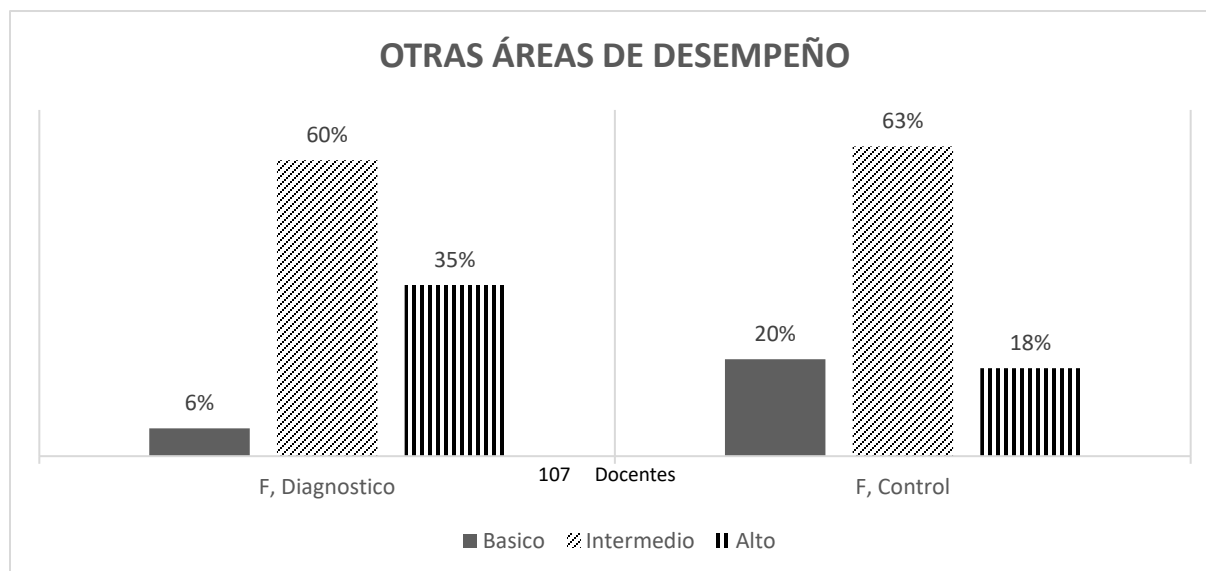


Figura 31. Gráfica de resultados docentes de otras áreas de desempeño



Elaboración propia

A partir de lo que se refleja en las gráficas, se evidencia que los docentes de primaria se autoperciben con mayores dominios tanto en las estrategias de planeación y evaluación (factor de diagnóstico), como en el factor de control, esto con respecto al resto de la muestra.

Los docentes de matemáticas son la única muestra que no se ubica por encima de un 90% en los niveles intermedio y alto en el factor diagnóstico.

Y con respecto al factor de control los docentes de primaria, seguidos de los de matemáticas y los catalogados como otras áreas de desempeño, son los que se autoperciben más alto en el factor control.

Igualmente se evidencia como los docentes de tecnología, humanidades y ciencias sociales son los que en su mayoría se autodefinen en un nivel básico y medio del factor de control.

Con relación a estos resultados en términos generales se puede afirmar que:

- La variable género incide en la autopercepción metacognitiva de los docentes. Los resultados del cuestionario de autopercepción muestran que las mujeres tienen más dominio en las estrategias metacognitivas de planeación y evaluación (factor de diagnóstico) que los hombres.
- La variable edad incide en la caracterización de los docentes. El grupo de las y los docentes de más de cincuenta años de edad se autoperciben con más dominio en las estrategias de planeación y evaluación (factor de diagnóstico) que los docentes de menos de 50 años de edad.
- La variable ciudad incide en la autopercepción de los docentes, porque los resultados del cuestionario de autopercepción evidencian que los docentes de la ciudad de Bogotá se caracterizan más fuertes en los dos factores que los docentes de otras ciudades.

- La variable área de formación incide en la autopercepción metacognitiva, los docentes no licenciados se autodefinen con más dominios en el factor diagnóstico y en el factor de control que los docentes licenciados.
- La variable nivel de desempeño incide en la autoidentificación de los docentes. Los resultados del cuestionario de autopercepción muestran que los docentes de primaria presentan más dominio en los dos factores, que los demás docentes de otras áreas de desempeño.
- La población se caracteriza con más dominio en las estrategias de planeación y evaluación (factor diagnóstico) que en las estrategias de control.

Programa de Formación Docente

El programa de formación docente propuesto se desarrolló con cinco docentes participantes como lo muestra la Tabla 10, quienes hicieron parte de un estudio de caso, que tenía por objeto realizar una caracterización del uso de estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación cuando intervienen en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, además de hacer un análisis comparativo entre las respuestas al “Cuestionario de autopercepción metacognitiva” aplicado antes y después de la formación.

Caracterización del uso de estrategias metacognitivas

Tabla 10. *Identificación participantes Programa de Formación*

Identificación	Área de desempeño	Tiempo de servicio
Participante 1	Físico	10 a 15 años
Participante 2	Orientación Escolar	0 a 5 años
Participante 3	Inglés	10 años
Participante 4	Primaria	15 años o mas
Participante 5	Primaria	10 a 15 años

Elaboración propia

La siguiente tabla contiene la caracterización de las estrategias metacognitivas con relación a la intervención docente en situaciones-problema de carácter interpersonal, la cual fue adaptada del trabajo adelantado por Figueroa, Posada y Rincón (2016)

Tabla 11. *Categorías y subcategorías de estrategias metacognitivas*

CATEGORÍA METACOGNITIVA	SUB-CATEGORIAS	DELIMITACIÓN DE LA SUB-CATEGORIA
PLANEACION	IDENTIFICACIÓN E INFORMACIÓN	Reconocimiento de la situación-problema y de los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.
	CONOCIMIENTOS Y RECURSOS	Recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la meta por alcanzar.
	PLAN Y PROCEDIMIENTOS	Proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación-problema.
CONTROL	REVISIÓN PERMANENTE	Monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.
	MOMENTOS DE AJUSTE	La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.
	ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS	Flexibilidad y uso de estrategias alternativas de acuerdo con la complejidad de la situación – problema.
EVALUACION	VALORACIÓN CONTRASTADA	Evaluación del proceso en relación con la meta.
	EFFECTIVIDAD HACIA LA META	Valoración de los resultados y logro de objetivos.
	AUTO – RETROALIMENTACIÓN	Reconocimiento de la efectividad de los procesos para encausar las acciones y ajustar los procedimientos durante la intervención.
	AJUSTES A FUTURO	Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones.

Adaptado de: Figueroa, E; Posada, E, y Rincón, T (2016).

Hacer frente a una tarea o una situación-problema que traiga consigo cierto nivel de dificultad en la comprensión y abordaje de la misma se constituye como una oportunidad para poner en juego las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación. En tal sentido se busca que mediante del desarrollo del programa de formación docente en metacognición, el participante alcance procesos significativos de autorregulación del pensamiento e intervención efectiva en las situaciones de conflicto entre escolares, lo cual ha de enriquecer de manera importante no solo sus procesos metacognitivos y su quehacer pedagógico sino las interacciones entre los estudiantes y en general la convivencia escolar.

A continuación se relacionan algunos apartados del pensamiento en voz alta, durante la ejecución de actividades precisas las cuales hacen parte del programa de formación docente en estrategias metacognitivas. Allí se evidencian expresiones en las que los participantes hacen alusión al uso de estrategias de planeación, control y evaluación al hacer frente a una situación-problema.

Participante 1.

Estrategia de Planeación Actividad No. 3 Juego

Transcripción	Interpretación
<p><u>...estoy pensando ...estoy tratando de recordar ...¿cómo era?...y a hacer la planeación de los dos pasos siguientes ...listo...los bajo ...devuelvo a uno...entonces espérate bajo al otro...listo...bajo a uno...ya me acorde...bajo a uno...monto a dos monjes... le doy “go”, a este lado se quedó uno y uno...tengo que devolver a un monje y un canibal....ah sí...listo...espera esto fue lo que hice ahorita...estoy tratando de recordar</u></p>	<p>El participante alude a sus conocimientos previos y a su experiencia para poder planear y desarrollar el reto; dentro de los recuerdos que evoca hace la asociación de este reto con otro que había desarrollado anteriormente.</p>
<p><u>...este juego...me acuerdo que este juego lo hacía hacer mi papá pero con tres monedas....con seis monedas...</u></p>	
<p><u>...estoy pensando ...estoy tratando de recordar ...¿cómo era?...y a hacer la planeación de los dos pasos siguientes</u></p>	
<p>La mente para Martínez Freire, es «como una colección de varios procesos mentales...entre los que se encuentran las sensaciones kinestésicas, las sensaciones acerca del mundo externo, las percepciones, los recuerdos, las imágenes mentales, los deseos, las creencias» (Martínez Freire, 1995, p. 17).</p>	

En la tarea cognitiva el participante manifiesta procesos de planeación específicamente en conocimientos y recursos propios a los que acude, es decir, a la evocación de los aprendizajes previos por la experiencia para establecer una ruta que le permite enfrentar la tarea y responder a ella, haciendo uso de estrategias metacognitivas en su ejecución para la intervención en situaciones-problema. Es así como el participante define los objetivos que quiere alcanzar,

buscando las acciones para lograrlo, y haciendo uso de los conocimientos previos que tiene para la ejecución de la tarea.

Estrategia de Control Actividad No. 4 Diagrama de flujo

Transcripción	Interpretación
<p>Hablar con el estudiante, de nuevo, entonces, hablar con el estudiante y tratar de que el estudiante admitiera que tenía un problema, nosotros tratar de ayudarlo a solucionarlo, es decir, que el estudiante entrara a un programa para desintoxicación y tratar de sacarlo de la drogadicción.</p> <p>Si no deja de consumir, ahí es cuando uno hace efectiva la citación a padres y les hace firmar un acta de compromiso, de terminación de matrícula; entonces, hablar con los padres por una segunda vez, hablar con los padres, primero de que él no dejó de consumir porque en los exámenes salió así o no se está haciendo los exámenes y se le hace firmar el compromiso de terminación de matrícula.</p>	<p>Plantea nuevas estrategias de intervención a partir de la reflexión de las acciones y su efectividad frente a la complejidad del problema.</p>
<p>Hablar con el estudiante, de nuevo, entonces, hablar con el estudiante y tratar de que el estudiante admitiera que tenía un problema, nosotros tratar de ayudarlo a solucionarlo, es decir, que el estudiante entrara a un programa para desintoxicación y tratar de sacarlo de la drogadicción, pero CESPA no presta esos servicios, es obligación de los padres llevarlos a un programa de desintoxicación y eso es, primero muy caro y es muy difícil hacerlo, un estudiante que se metió en las drogas, es muy difícil que mediante charlas de orientación, mediante charlas con los papás, orientación con los profesores que dejen la droga, entonces...el que yo hago acá de los “sí o no”, es tratar de que el estudiante deje de consumir haciéndole efectivo que lleve periódicamente los exámenes de CESPA...</p>	
<p>Las estrategias metacognitivas de aprendizaje se pueden definir de acuerdo con Osses y Jaramillo (2008) como «el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales, saber utilizarlas y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas» (p.195).</p>	

Se evidencia en la ejecución de la tarea a través del pensamiento en voz alta, que el participante recurre a la estrategia metacognitiva de control cuando alude al uso e implementación de estrategias alternativas al momento de intervenir en una SPIE, ya que

considera necesario, el uso y la aplicación de nuevas formas de abordaje que permitan reconocer la complejidad de la situación y la intervención con el fin de hacerla más efectiva.

Por lo tanto, para esta tarea específica, el participante reflexiona sobre las diversas maneras de abordaje que ha dado en las situaciones que se le han presentado y las flexibiliza planteando nuevas acciones para la intervención, dicha regulación metacognitiva le permitió a la participante tener control de su aprendizaje.

Estrategia de Evaluación Reflexión Final

Transcripción	Interpretación
<p>...tal vez en la forma de que tengo que ser consciente de eso... sí... porque <u>muchas veces uno interviene sin ser consciente de sus acciones...</u>pero digamos que eso ya uno por la experiencia que tiene uno ya lo hace de forma como inconsciente...</p> <p><u>yo le daría ejemplos de las intervenciones que he hecho con otros estudiantes en ocasiones anteriores</u>, le contaría experiencias...mire profe yo también solucione un problema pero con otros estudiantes y me funciono...o sea experiencias positivas anteriores...experiencias positivas que yo haya tenido en digamos que en ese mismo tipo de situaciones...<u>trataría de contextualizar un poco más</u></p>	<p>Reflexiona en torno a la importancia que tiene el ser consciente y reflexivo frente a las intervenciones pasadas o presentes, para hacer ajustes en el abordaje de futuras situaciones problema.</p>
<p>Para Mateos (2001) «una vez completada la tarea, no solo se evalúa el producto obtenido para determinar la medida en que la meta establecida se ha logrado alcanzar, sino también el proceso seguido con el fin de conocer su efectividad» (p. 70)</p>	

En la ejecución de esta tarea, evidencia el uso de estrategias metacognitivas de evaluación, cuando reflexiona sobre lo realizado en el abordaje de diversas situaciones-problema en el ámbito escolar y la efectividad que su intervención ha tenido, no solo haciendo referencia a los resultados obtenidos, sino al proceso llevado a cabo; con el fin de realizar los ajustes necesarios

en el manejo de situaciones futuras similares a las que se vea enfrentado, manifestando así procesos autorregulatorios al momento de asumir dichas tareas.

De este modo, es posible reconocer durante el desarrollo de las actividades del programa de formación y la verbalización del pensamiento, como el nivel de reflexión en torno a la intervención docente en situaciones-problema entre escolares se hace más consciente y autorregulada; al tiempo que se avanza en el proceso de fortalecimiento de las estrategias metacognitivas presentes en la intervención docente.

Participante 2.

Estrategia de Planeación Actividad No. 3 Juego

Transcripción	Interpretación
<p>Entonces empezamos acá con....creo que es poner la ficha....sí... organicemos esto acá... que coincida uno, dos, tres....ahhh es con un dado no más.... en inicio...<u>venga abrimos de nuevo y miramos porque no me acuerdo bien que era</u>....seleccione, lance el dado...una vez que ubique en la casilla 11 responda la pregunta que terminará el juego ...listo...se juega con un solo dado....esto ya lo sé...listo....acomodémoslo otra vez acá y lanzo el dado...tres....uno, dos y tres ...flecha qué era?...la flecha es que me regreso....me imagino yo...porque acá me decía que en la flecha....ah siiii....acá me decía tres, retrocede una casilla o sea que quedo en el dos...</p>	<p>Se evidencia que la participante reconoce la necesidad de realizar una segunda lectura de las instrucciones para identificar información que le permita la ejecución del reto; así como acudir a una herramienta adicional en este caso la traducción para poder acceder a la instrucción de la tarea.</p>
<p>noooo ...toco volver a traducir todo que esto tampoco entiendo nada....y sin eso no sé cuál es el objetivo de pasarlo....cuál es la indicación para poderlos pasar... ... esto es lo que necesitaba traducir primero para poder hacerlo.</p>	
<p>De acuerdo con Monereo (1997), la utilización de una estrategia se justifica precisamente cuando “no se sabe qué hacer”, o dicho de otro modo cuando nos enfrentamos a situaciones que tienen distintos grados de incertidumbre. En cambio, cuando una tarea resulta muy familiar no es preciso poner en marcha una estrategia sino que basta con una rutina automatizada.</p>	

La participante se ve enfrentada a una tarea de la cual no tiene referentes anteriores como conocimientos o experiencias previas, por tal razón acude a los elementos que tiene aquí y ahora para poder llevarla a cabo, en este caso a identificar la información que le brindan las

instrucciones del mismo juego, es decir se toma un tiempo para poner en sus propias palabras las orientaciones que le están dando, toma un tiempo para identificar la información y así comprender la tarea; proceso que es primordial para posteriormente planear las acciones que le permitirán cumplir con ella.

Estrategia de Control Actividad No. 4 Diagrama de flujo

Transcripción	Interpretación
<p>arrancamos con una situación problema que siempre arranca con el circulo, situación problema, seguimos con iría la parte de remitido por docente, seguimos con indagar, pero esto son acciones a intervenir, si, indagar ahhh pero acciones de monitoreo aquí esto va así porque aquí aparece una acción de monitoreo, dos cuadradas, entonces aquí indagar con las partes, pero más que indagar es escuchar las partes, ehhhh bueno este rectángulo que quiere decir aplicar entonces iríamos aquí, continuamos con esta parte, neutralidad en la recolección de información, después de indagar la neutralidad iríamos con acciones a intervenir, remitirnos a otras fuentes para corroborar la información, nos remitimos a otras fuentes, se obtuvo la información?, Si, y continuaríamos con si se obtuvo la información, si la obtuvimos entonces citamos a padres de familia y si no la obtuvimos entonces buscamos a docentes y a padres para que den más información, como aquí si la obtuve, entonces continuamos con diseñar la estrategia para resarcir el daño de manera pedagógica</p>	<p>Describe de manera precisa y puntual el seguimiento realizado durante una situación-problema, haciendo un constante monitoreo del plan de acción inicial planteado para superar el conflicto que se presenta.</p>
<p>El control es definido por Mateos (2001) «como el monitoreo permanente que se realiza durante la ejecución de una tarea, el cual permite hacer conciencia de la efectividad de las estrategias empleadas para resolverla» (p.72)</p>	

La participante manifiesta en la manera de resolver la tarea, que su experiencia en la intervención de situaciones-problema de carácter interpersonal, le hace acudir a la estrategia de control en lo que respecta al monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución, puesto que al plantear las acciones a seguir, está cuidando todo el tiempo que se lleven a cabo de

manera efectiva, contemplando posibles situaciones que se pueden dar en el proceso, previendo así otras acciones que le permitan continuar la intervención y el seguimiento.

Estrategia de Evaluación Reflexión Final

Transcripción	Interpretación
¿Qué hizo? Devolverme a replantear muchas de las cosas que he realizado en situaciones problema que resuelvo cotidianamente	La participante reflexiona y valora sus acciones y los resultados obtenidos en intervenciones pasadas, a su vez compara los conocimientos y saberes que le ofrece el programa de intervención con relación a la manera como ella interviene en las situaciones problema cotidianamente.
A partir de este momento ¿considera que podría intervenir en situaciones problema entre estudiantes de manera diferente?, sí, se puede pensar de manera diferente, sí deja como la reflexión de algunos aspectos que debemos mejorar.	
Para Mateos (2001) «la evaluación se realiza una vez finalizada la tarea para contrastar los resultados con los procedimientos empleados y determinar la pertinencia y efectividad de lo realizado» (p.79)	

La participante al resolver esta tarea demostró realizar una valoración contrastada, una evaluación del proceso con respecto a la meta, pero en este caso no sobre las tareas propuestas directamente sino como una consecuencia del proceso reflexivo de su propio aprendizaje, de lo que le significó a sí mismo el paso por el programa de formación, puesto que al traer al presente sus experiencias pasadas las puso en perspectiva de los nuevos conocimientos aprendidos; y esto le permitió hacer una reflexión de sus propias intervenciones y de lo aprendido.

Participante 3.

Estrategia de Planeación Actividad No. 3 Juego

Transcripción	Interpretación
Sí mando por ejemplo primero a los caníbales llevo 2 Pero cómo hago para devolver la balsa, ah, claro si pongo el misionero aquí, no lo matan, Ay no primero tendría que llevar a los trolls tendría que turnar los así tengo uno y uno Ay no no no toca turnarlos Jaime choca esto	El participante hace referencia a la manera como a través de inferencias precisa datos relevantes del ambiente que le ayudan a comprender como desarrollar la tarea

pueden entrar primero dejar a éste no no puedo a Juan Martín si le gustaría esto...	
Transcripción	Interpretación
<p>Voy a jugar Misioneros y caníbales entonces leo las instrucciones. Muy bien, ay, cómo hago no, no, no, no, no, 12 no sé Cómo moverlos allá, ahí se lo comieron creo que no leí bien las instrucciones porque lo mate y me siento mal, no me caben los tres, nunca de los tres siempre haber uno muerto. Ay no mentiras ya, Ay no, si, no se mueven como hay se los van a comer, si, si es así si los dejo ahí pues no se comen ¿no? no sé. No me gusta cómo suena ya creo que gané solamente me queda uno a tengo que pasar los tres y como los pasó no no leí bien las instrucciones lo siento me parece muy gracioso estos animales como devuelvo la balsa al lado de allá, noooooo, no porque les estoy devolviendo, no, no los estoy devolviendo y estoy volviendo al principio tengo que pasarlo 6</p>	<p>En este caso, el participante expresa identificar la situación problema que se presenta y trata de reconocer cual es la información relevante que debe tener en cuenta para poder resolver la situación.</p>
<p>Para Mateos (2001), esta categoría de conocimiento metacognitivo se refiere al conocimiento que tenemos de los objetivos de la tarea y de todas aquellas características de la misma que influyen sobre su mayor o menor dificultad.</p> <p>Es muy importante conocer qué se pretende para cada tarea pues este conocimiento ayuda al sujeto a elegir la estrategia más adecuada. (p. 56)</p>	

En el apartado de la verbalización del pensamiento durante la actividad 3, se evidencia el reconocimiento de elementos propios de la estrategia de planeación, puesto que el participante toma en consideración elementos esenciales del ambiente que puedan contribuir a la comprensión, abordaje e intervención efectiva de la situación-problema, de igual manera, se da un tiempo para reflexionar en torno a sus recursos y posibilidades y con base en ello estructura el proceso de selección de procedimientos para abordar y resolver la tarea.

Estrategia de Control Actividad No. 4

Transcripción	Interpretación
<p>...entonces alce la voz, alzar la voz para disipar el problema,... iniciar rápido, iniciar la clase y sacar a los estudiantes del salón y sacar a los implicados del salón. Entonces, distraje a los demás del problema,... entonces aquí hubo una acción y aquí hubo la otra acción; aquí continúe con la clase, sacando los focos, los focos de atención del problema, dialogar con los estudiantes, entonces ehhe aquí hay diferencias porque, aquí yo los envié a la coordinación a uno de ellos, entonces lo que hice fue con ehhe, entonces envié a coordinación de convivencia para luego, dialogar con ellos y sus acudientes. Pues acá indagamos el problema, hablamos con los acudientes y llegamos al acuerdo pedagógico, digo pedagógico porque finalmente no hubo una sanción ni que dejaran de asistir al colegio ni nada por el estilo listo, entonces... aquí también puedo decir que utilizamos el dialogo para la reflexión, el dialogo que lleva a la reflexión, aun cuando cada uno sabia porque se había originado el problema.</p>	<p>La experiencia le permite al participante reflexionar sobre sus acciones la efectividad de las mismas frente a la complejidad del problema y plantear nuevas estrategias de intervención.</p>
<p>...entonces aquí hubo una acción y aquí hubo la otra acción; aquí continúe con la clase, sacando los focos, los focos de atención del problema, de atención y aquí sí sí ahhe pero acá la embarre, no mentiras ahhe lo voy a hacer al revés</p>	<p>En este relato se evidencia como el participante hace referencia al seguimiento realizado durante la situación para su manejo.</p>
<p>Durante la aplicación del plan trazado los aprendices expertos comprueban si van progresando en la dirección de la meta deseada, detectan fuentes de problemas y, como resultado de esa supervisión, hacen constantes ajustes sobre la marcha, eliminando pasos innecesarios, aplicando estrategias alternativas en el caso en el que resulten ineficaces alguna o algunas de las acciones seleccionadas. (Mateos 2001, p.70)</p>	

En este apartado se muestra como el participante verbaliza la secuencia de pasos en su intervención a medida que elabora el diagrama de flujo, a lo largo de este proceso realiza reflexiones en torno a su proceder y otorga relevancia al ejercicio de monitoreo constante de su plan de acción y a los ajustes que se hagan necesarios de acuerdo a la complejidad de la situación.

En ese sentido, durante el proceso de intervención, el participante moviliza acciones alternativas que contribuyan a abordar la situación desde ángulos diversos con el fin de aportar nuevos elementos que favorezcan la comprensión, gestión consciente y resolución de la problemática.

Estrategia de Evaluación Reflexión Final

Transcripción	Interpretación
<p>Pude evaluar los diferentes pasos, que había, realizado para poder mirar si esa para poder constatar si esa era la mejor forma o manera de tratar de solucionar conflicto entre los estudiantes.</p>	<p>El participante hace referencia a la reflexión que le genera el proceso formación, contemplando la posibilidad de encausar sus acciones a la hora de intervenir en una situación problema.</p>
<p>Creo que fue... al principio es complicado tratar de poner en perspectiva todo, además de tener que tener en cuenta que tengo que decir todo lo que tengo que decir en voz alta, pero creo que ya después de un tiempo uno logra ehhh, concentrarse efectivamente en el objetivo del trabajo como tal Y es mucho más fructífero desde ese punto de vista.</p>	
<p>Una vez completada la tarea, no solo se evalúa el producto obtenido, para determinar la medida en que la meta establecida se ha logrado alcanzar, sino también el proceso seguido con el fin de conocer su efectividad. (Mateos, 2001 p.70)</p>	

En la actividad de reflexión final el participante realiza un potente ejercicio de reflexión que abarca no solamente la estrategia de evaluación al valorar los procedimientos implementados en relación con la meta, sino su experiencia al hacer parte del programa de formación en estrategias metacognitivas en la intervención que realiza el docente en las situaciones de conflicto en el contexto escolar.

Así mismo, manifiesta la dificultad que encontró al comenzar la ejecución de las actividades propias del programa de formación docente en metacognición debido a la complejidad que reviste “poner todo en perspectiva”, pensar y verbalizar sus pensamientos durante el desarrollo de las actividades.

Finalmente, realiza un proceso de valoración del ejercicio de verbalización y de los resultados obtenidos, con lo cual se evidencian avances significativos con relación al nivel de apropiación de la estrategia metacognitiva de evaluación por parte del participante.

Participante 4.

Estrategia de Planeación Actividad No. 3

Transcripción	Interpretación
<p>Bueno... entonces empiezo tiro el dado... dos, me cayó en una tuerca, entonces si me cayó en una tuerca tengo que ir al link y me cayó el juego de misioneros y caníbales... bueno se supone que hay tres caníbales, tres misioneros y tengo que moverme de un lado al otro del lago eeh cuando este esté... no puedo dejar que los caníbales se coman a los misioneros, no tienen que quedar más caníbales que misioneros y hay tres caníbales y hay tres misioneros y como los voy a llevar hasta el otro lado? Entonces... bueno yo alguna vez jugué esto, yo soy mala para estos juegos de una vez les digo pero supongo que si tengo que llevar a un misionero con un caníbal, y dejar al caníbal en el otro lado así queda solo y no se puede comer nada, y el misionero se devuelve podría llevar al otro caníbal y lo deja allá al otro lado... estoy planeando todavía no he empezado el juego.</p>	<p>Se evidencia que la docente hace referencia a la selección de una serie de pasos con los cuales considera puede abordar y dar solución a la situación-problema.</p>
<p>Listo tararan... empecemos las ranas marrones a la derecha y solo puede saltar por encima una vez empecemos con star, y porque no me la recibe que hago no puedo quiero saltar aquí con esta ni puedo quiero saltar con esta acá se supone que con las marrones voy para acá y no puedo pregunto y el tiempo corre por qué no puedo moverla, no puedo moverla, aaah no esa no era la que quería oh tengo que empezar con esa ah bueno entonces yo quiero esta ah ya está ahí Dios no no se puede y esta acá y esta solo puede dar un salto a la vez todas pueden dar un salto a la ahhh los siento perdiste ahh!! Que grosería, entonces saltemos acá listo y esta entonces saltemos acá esta salta acá esta salta acá oh oh oh no creo que me voy a devolver esta salta acá esta salta acá pero esta entonces saltaría acá, hagámosle, uy esta volvimos a saltar acá y esta saltaría acá, devolvámonos, el ultimo salto, esta saltaría acá y esta saltaría acá, esta saltaría</p>	<p>La participante hace referencia a una serie de procedimientos que pueden facilitar el cumplimiento del objetivo final, que es la realización de la tarea propuesta.</p>

acá, no, ese era el que ya había hecho antes, avispada... esta acá, mmm que horror...	
Para Mateos (2001), «la adquisición el conocimiento estratégico,... requiere una comprensión de los aspectos declarativos, procedimentales y condicionales de las estrategias. Todos debemos aprender cual es el repertorio de las estrategias o cursos de acción alternativos para llevar a cabo una tarea, como se aplican y las condiciones bajo las cuales las diferentes estrategias resultan más efectivas» (Pág. 59)	

A la luz de esta tarea, el participante No. 4 realiza un buen manejo e identificación de información, lo cual contribuye a la búsqueda de alternativas que le permitan llevar a cabo el cumplimiento de sus objetivos, hecho que nos permite inferir que cuando este docente se encuentra frente a una situación-problema de carácter interpersonal le es fácil recurrir primero a la adquisición de información para luego buscar las estrategias pertinentes que le lleven a dar solución al conflicto.

Así mismo, se reconoce la capacidad que tiene el participante para ubicar una serie de planes y procedimientos que le permitan desarrollar la tarea, realizando un acertado reconocimiento de estrategias y su efectividad en cuanto a la ejecución de la tarea correspondiente.

Estrategia de Control Actividad No. 4 Diagrama de flujo

Transcripción	Interpretación
Luego ummm, creo que aquí debo mirar si hablo con todos los niños o solo con José, y hablo con José o no hablo con José, o hablo con los niños o no hablo con los niños, en este caso, aquí la estrategia es lo que voy hacer, entonces la decisión es, si hablo con los niños con todo el curso, dialogo con todo el curso o solamente con los afectados, entonces hable con todos los niños porque José es un niño con necesidades educativas especiales, y entonces toca escuchar las versiones de los compañeritos porque es la ayuda	Se evidencia un proceso de reflexión de las acciones con miras a ajustar la intervención

Transcripción	Interpretación
<p>... y por ultimo yo si tome la actitud de hacerle una anotación a Mario, porque él es el niño que tiende hacer un poquito conflictivo en mi salón, entonces un llamado de atención en el observador, y se habló con todos sobre el cuidado de la puerta, sobre el manejo en la puerta para que no se tropiecen se empujan, y cuando se empujan entonces se agreden y cuando se agreden terminan golpeados.</p>	<p>El participante hace referencia a una serie de estrategias que el aplica con el fin de reforzar la resolución del conflicto.</p>
<p>La metacognición entendida como control de la propia actividad cognitiva... hace referencia, a procesos tanto de supervisión o auto – evaluación del propio conocimiento y de la propia actividad cognitiva. (Mateos, 2001, pág.69)</p>	

Dentro de la estrategia de control, específicamente en lo que al desarrollo de la tarea propuesta se refiere, se reconoce como el participante lleva a cabo una contundente tarea de supervisión y regulación de la aplicación de su propio conocimiento o conocimientos adquiridos anteriormente en la resolución de situaciones-problema que le permitan dar una solución efectiva y eficaz a los SPIE que se le presenten.

De igual manera, el protocolo de pensamiento en voz alta del participante No. 4, pone de manifiesto el uso de experiencias metacognitivas en el momento que el utiliza estrategias de monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.

Estrategia de Evaluación Reflexión Final

Transcripción	Interpretación
<p>SI, porque ahora con esto yo entiendo que uno tiene que ahora tomarse su tiempo, mirar lo de control. Ehhh las estrategias de control me parecieron como, como muy interesantes, porque uno puede mirar otra alternativa, puede hacer un monitoreo de lo que está haciendo, en causar lo que está haciendo. Esa de pronto creo que esa fue como la que más, siento que me aporta.</p>	<p>El participante reconoce y valora las nuevas estrategias que le presenta el programa de formación y contempla tenerlas presentes en próximas oportunidades.</p>
<p>Pues la primera ummm, que seria, ehh... primero el dialogo de los dos, escucharlos a los dos. Después, yo pienso que, ya después que ellos expresen su situaciones mirar si si se pueden solucionar la situación o mirar a ver si toca que hacer otra intervención. Por ejemplo, ehhh si la situación se soluciona entre ellos dos, pues ya chévere, pero si uno se da cuenta de que eso va ser como va continuar el mismo problema, entonces uno</p>	

<p>tiene que mirar que de pronto si alguno tiene otro problema más adentro o por haya otra causa de ese problema que este más atrás para saber que está pasando, entonces hay si yo pediría como una ayuda de otro profesional una orientadora, otro compañero que de pronto el niño le pueda contar sus cosas y el compañero diga no pero es que mire es que él tiene esa situación porque en su casa pasa esto u otros compañeros le han hecho esto, bueno en fin. Ósea hay que mirar que otras cosas han pasado.</p>	<p>El participante da cuenta de algunas acciones diferentes que se pueden llevar a cabo en caso de que lo planteado inicialmente no funcione.</p>
<p>Figuroa, Posada y Rincón (2016), «La reflexión que un docente realiza sobre su propio pensamiento (conocimiento y uso de estrategias metacognitivas) al abordar una situación-problema de carácter interpersonal, dinamiza las formas de intervención, los ambientes y relaciones escolares, posibilitando manejos más adecuados del conflicto desde el control y la regulación en el afrontamiento del mismo.» (p.115)</p>	

El participante No 4, da cuenta de la utilización y apropiación de la estrategia de evaluación en el desarrollo de la tarea propuesta, cuando es capaz de evaluar si la meta establecida se ha logrado alcanzar, cuando evalúa si los planes desarrollados fueron efectivos, cuando realiza una retroalimentación de su intervención y cuando finalmente plantea nuevas posibilidades de acción para futuras intervenciones, todo con el fin último lograr una mayor efectividad al abordar una situación-problema.

Finalmente, podemos concluir, que los procesos metacognitivos de este participante dentro de la estrategia de evaluación se evidencian de una manera asertiva, cuando él dentro de esta propuesta de formación docente logra hacer una reflexión de su pensamiento, de los conocimientos y estrategias que emplea para abordar un conflicto.

Participante 5.

Estrategia de Planeación Actividad No 3

Transcripción	Interpretación
<p><u>..yo una vez lo jugué y lo hice bien no sé por qué ahora no funciona...</u> Sigüente juego ay Dios no pude con los caníbales ¿otra vez los caníbales? <u>¿Hasta que lo logre?</u> ay no me martirice esos caníbales me parecen terribles.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el participante otorga a la metacognición obtener información de la efectividad o no de las estrategias que ha implementado referentes a lo que la tarea le implica; esto es posible, en la medida del control o monitoreo periódico durante la intervención, de su plan de acción y el alcance de la meta.</p>
<p>Las ranas saltarinas mmmm...oh oh oh <u>esperé pienso bien la estrategia...</u>yo quiero devolverlas no, reiniciar. <u>Ay cuál será la estrategia aquí</u> salta, pero aquí es que tienen que quedar intercaladas para que puedan saltar, jugar otra vez...</p>	
<p><u>¿Cómo lo hice?, ¿cómo lo hice Dios?</u> tengo que... no toca reiniciar. Salta ranita, salta, salta ranita, no reiniciar. <u>¿Cómo lo hice? espere, espere tengo que recordar;</u> si ésta salta acá, esta tiene que avanzar un punto, no, no me bloqueo, Dios <u>no he podido con la estrategia. La estrategia...</u></p>	
<p>El rendimiento en el desarrollo de la tarea se ve relacionado con el repertorio de estrategias que el sujeto conoce y/o implementa en la selección e identificación de cuáles pueden ser más eficaces, que requiere de una comprensión de los aspectos declarativos y procedimentales de éstas, al respecto Mateos (2001) refiere: “En consecuencia, es posible diferenciar dos componentes metacognitivos, uno de naturaleza declarativa (saber qué) y otro de carácter procedimental (saber cómo) ambos importantes para el aprendizaje y relacionados entre sí, de modo que el aprendiz competente emplea sus conocimientos metacognitivos para auto-regular eficazmente su aprendizaje y, a su vez, la regulación ejercida sobre el propio aprendizaje puede llevarle a adquirir nuevos conocimientos relacionados con la tarea y con sus propios recursos como aprendiz”(p.20).</p>	

El participante de manera continua realiza una reflexión en torno a lo planteado en su intervención, a través de preguntas que van controlando su accionar; este apartado se ubica en momentos de ajuste, cuando el participante periódicamente adecua estrategias y modos de intervenir evocando recuerdos o experiencias que posibiliten cumplir con la tarea propuesta.

El generar una actividad continua de selección y revisión de estrategias en el desarrollo de la tarea, aporta a la regulación del propio aprendizaje, para este caso hacer cada vez más efectiva la intervención del docente en una SPIE.

Estrategia de Control Actividad No. 4 Diagrama de flujo

Transcripción	Interpretación
<p>...ya se veía una necesidad de que tocaba ayudarles porque ellos ya, ya sentían que no se podían salir del juego, sentía miedo entonces fue cuando ya se diálogo ehhh <u>ya se dio la necesidad de pasar el caso a coordinación</u> porque precisamente el líder ya estaba, ya tenía, ya estaba reincidiendo el muchas, en muchas faltas y <u>era un niño que prácticamente estaba en observación en coordinación y ya había un trabajo con padres y habían, de hecho ya habían unos compromisos allá del chico, o sea él estaba más más allá de la dirección de grupo. Entonces ehhh ¿qué opciones se daban? o sea cómo se manejaría aquí el problema...</u></p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el participante durante la intervención, otorga a la metacognición la posibilidad de exponer un repertorio de estrategias que conduzcan a la resolución de la tarea; esto promueve conocimiento estratégico.</p>
<p>El conocimiento de las características que se tengan de la tarea, influyen en la formulación de estrategias en el plan de acción; pero cuando las estrategias planteadas no son efectivas, en el monitoreo continuo de la intervención, deben surgir estrategias alternativas que conduzcan los esfuerzos a resolver dicha tarea, “Durante la aplicación del plan trazado los aprendices expertos comprueban si van progresando en la dirección de la meta deseada, detectan fuentes de problemas y, como resultados de esta supervisión, hacen constantes ajustes sobre la marcha, eliminando pasos innecesarios, aplicando estrategias alternativas en el caso que resulten ineficaces alguna o algunas de las acciones seleccionadas y ajustando el tiempo y esfuerzo” (Mateos 2001 p.70)</p>	

El participante realiza una reflexión contenida en la complejidad de la tarea, pues está estrechamente relacionado con la implementación de estrategias para desarrollarla. La flexibilidad y uso de dichas se deben a que la situación problema, no ha podido ser abordada de manera eficaz con las estrategias planteadas y se requiere acudir a otras que lo posibiliten.

Al supervisar el plan y procedimientos establecidos, en la intervención del docente en una SPIE abre la posibilidad de plantear estrategias alternativas con el fin de ir progresando en el alcance de la meta.

Estrategia de Evaluación Reflexión Final

Transcripción	Interpretación
<p>...lo que más me llamo la atención es la parte de control, <u>el de seguir permanentemente eh hh revisando, es que no solamente el debido proceso es importante tenerlo claro, es no perder de vista los procesos de reflexión sobre lo que uno hace y qué tan eficiente es, por más que haya una base de ruta para seguir en un colegio, todos los problemas son diferentes y por tanto eso amerita que uno varíe las estrategias y las acciones para intervenir.</u></p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el participante otorga a la metacognición desde la estrategia de control, como la que posibilita la efectividad de la intervención teniendo en cuenta la complejidad de la tarea; ésta tarea para el caso (intervención en situaciones- problemas entre estudiantes) es considerada como diferente y/o particular en todas las ocasiones haciendo que sea compleja por no tener la misma ruta de acción, generando en el sujeto posibilitar nuevas estrategias, si las planteadas resultan ineficaces en el esfuerzo para alcanzar la meta.</p>
<p>El aporte es grande <u>porque me permite pensar en... sobre situaciones que pude haber intervenido de una manera más eficiente eh hh también me hace pensar mucho más sobre, cuánto nos falta aprender sobre metacognición para lograr complementar...</u></p>	
<p>La regulación del aprendizaje, es posible en la medida de una supervisión de cómo se encuentra el conocimiento frente al desarrollo de la tarea y el plan de acción planteado, por tanto la estrategia de control es definida por Mateos (2001) «como el monitoreo permanente que se realiza durante la ejecución de una tarea, el cual permite hacer conciencia de la efectividad de las estrategias empleadas para resolverla» (p.72)</p>	

Finalmente se puede concluir con el participante n°5 que los recursos, experiencias, información, con la que se cuenta a la hora de intervenir en una SPIE, junto con el plan de acción, el monitoreo a las estrategias implementadas, ajustándolas o modificándolas según la complejidad de la tarea y/o el emitir una apreciación relacionada con su intervención en términos de autocuestionamiento, estructura procesos metacognitivos al hacer más consciente su actuar y pensar.

En la medida que lo anterior sea una actividad continua, se da la posibilidad de autorregulación de aprendizaje y de que sea más efectiva las intervenciones en una SPIE.

Análisis comparativo aplicación pre test y post test

Para este análisis se tuvo como insumo las respuestas dadas por parte de los cinco participantes al “Cuestionario de autopercepción metacognitiva”, el cual fue aplicado en dos momentos: Uno inicial, es decir antes de la formación docente propuesta, al que se llama pre test y otro final, que se desarrolló al terminar dicha formación. Es importante recordar que el instrumento en mención maneja diferencial semántico donde se hace uso de una escala entre 1 a 7 para determinar la percepción de los docentes frente a dos afirmaciones contrarias, siendo 1 la que denota una percepción menos metacognitiva y 7 una percepción altamente metacognitiva para las estrategias de planeación y evaluación. Sin embargo para la estrategia de control la escala se maneja de manera opuesta, es decir 1 muestra una alta percepción metacognitiva y 7 una baja percepción metacognitiva.

A continuación se hace una comparación por estrategia con base en las respuestas tanto iniciales como finales de cada participante, identificando las variaciones que se evidencian en el uso de la escala.

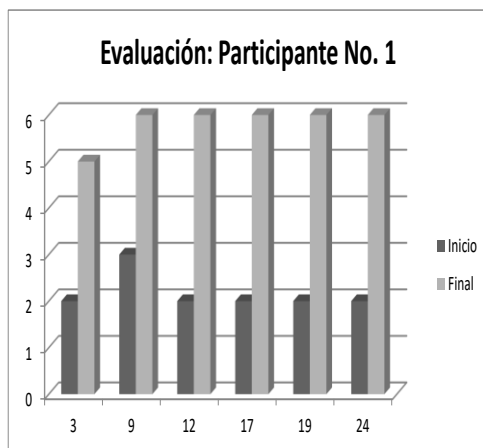
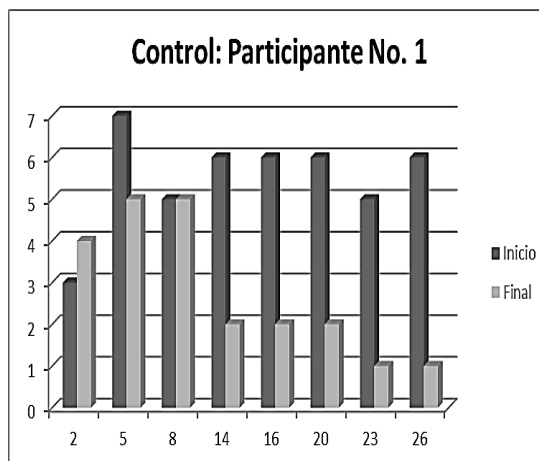
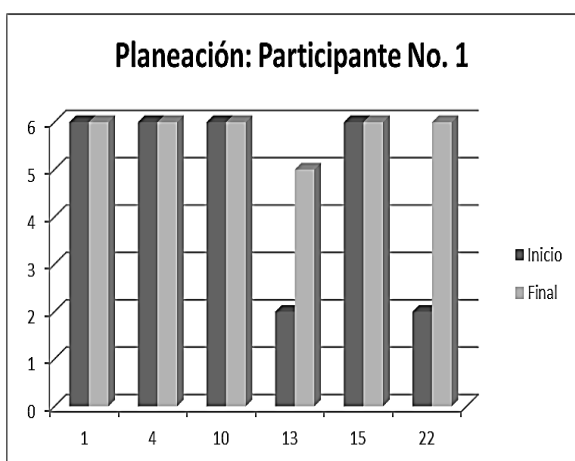
Participante 1.

Tabla 12. *Comparación test inicial y final participante 1*

Participante 1	←														→					
	Diagnóstico Planeación						Control						Diagnóstico Evaluación							
Ítems	1	4	10	13	15	22	2	5	8	14	16	20	23	26	3	9	12	17	19	24
Pre test	6	6	6	2	6	2	3	7	5	6	6	6	5	6	2	3	2	2	2	2
Post test	6	6	6	5	6	6	4	5	5	2	2	2	1	1	5	6	6	6	6	6

Elaboración propia

La Tabla 12 muestra la comparación entre las respuestas del test inicial y el test final del Participante 1. En la estrategia de Diagnóstico - Planeación se muestra poca variación entre las respuestas iniciales y las finales del test, sin embargo en el ítem 13 *“Doy respuesta a la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes luego de contextualizarla”* de la subcategoría de Conocimientos y recursos, se observa una variación en la escala, pasando de 2 a 5 lo que evidencia que el participante después del proceso de formación se percibe en dicha afirmación más del lado metacognitivo. Igualmente en el ítem 22 *“Reconozco que las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes pueden ser complejas”* se muestra un cambio en su autopercepción pasando de 2 a 6, generando un posible proceso reflexivo que lo lleva a moverse en la escala hacia lo metacognitivo.



En la estrategia de control se observan cambios considerables en la mayoría de ítems. Es importante clarificar que para esta estrategia los ítems y la escala se ubican al contrario que las otras estrategias, es decir la escala en control maneja los puntajes de manera inversa, ubicando la percepción más metacognitiva en 1 y la menos en 7.

Teniendo en cuenta la aclaración anterior, se puede concluir que sólo el ítem 8 “*Al intervenir en una situación-problema entre estudiantes, reflexiono en búsqueda de la solución adecuada si el procedimiento establecido por el colegio no es suficiente*” no presenta ninguna variación y se queda con el mismo puntaje asignado en el pre test.

Se observa que el participante 1 en la prueba inicial se auto percibió poco metacognitivo, sin embargo después del proceso de formación evidencio en sus respuestas posibles reflexiones en torno al monitoreo constante y al ajuste de acciones planificadas. Es así como en los ítems 14, 16, 20, 23 y 26 se dio un movimiento en la escala pasando de puntajes de 6 a 2 y 1 mostrando que probablemente la formación trabajada le dio posibilidades diferentes para afrontar una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes generando cambios en su percepción.

Para la estrategia de diagnóstico - evaluación también hay un evidente cambio en su percepción, ya que en el pre test o prueba inicial la mayoría de los puntajes que se asignó lo dejaban ver más cercano a la percepción menos metacognitiva, mientras que después del proceso de formación sus puntajes lo llevan a puntajes que lo acercan a tener una percepción más metacognitiva.

Lo anterior se puede evidenciar en todos los ítems propuestos para la estrategia más específicamente en el 12, 17, 19 y 24, los cuales refieren la necesidad de generar procesos

reflexivos en torno a la valoración de las intervenciones que se realizan cuando se presenta una situación-problema entre estudiantes, claro ejemplo de ello es el ítem 24 *“Una vez terminada la intervención reflexiono sobre los procedimientos empleados y su efectividad”*.

Participante 2.

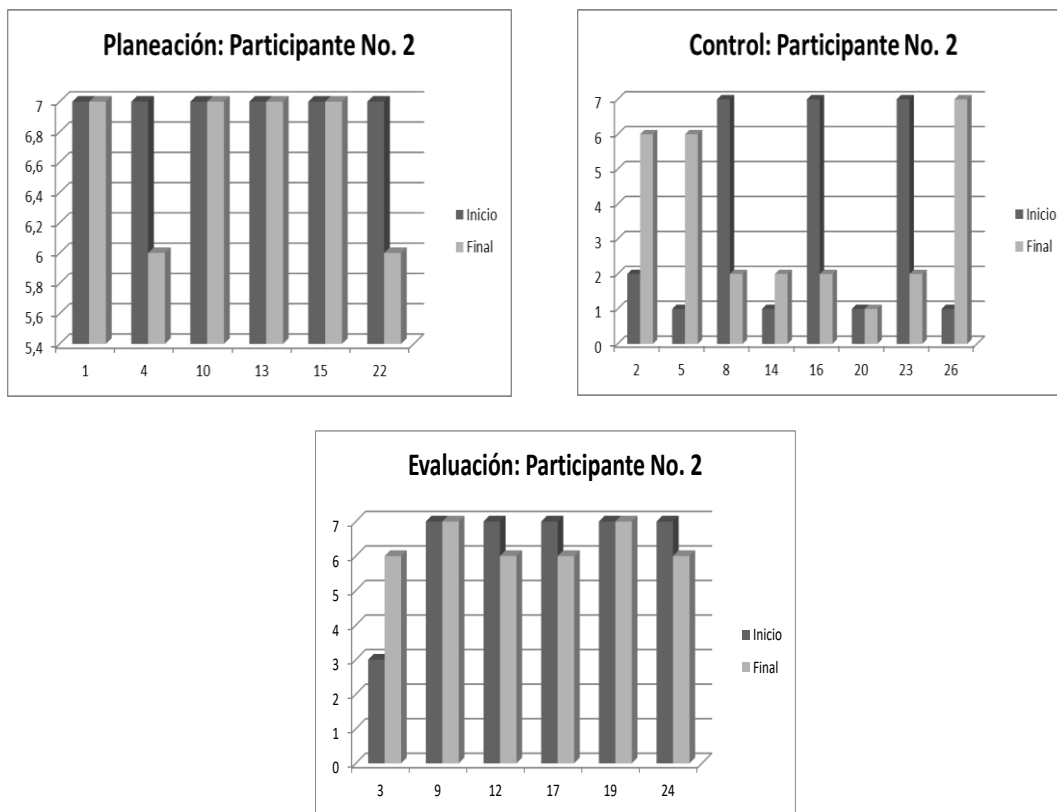
Tabla 13. Comparación test inicial y final participante 2

Participante 2	Diagnóstico Planeación						Control						Diagnóstico Evaluación							
Ítems	1	4	10	13	15	22	2	5	8	14	16	20	23	26	3	9	12	17	19	24
Pre test	7	7	7	7	7	7	2	1	7	1	7	1	7	1	3	7	7	7	7	7
Post test	7	6	7	7	7	6	6	6	2	2	2	1	2	7	6	7	6	6	7	6

Elaboración propia

La Tabla 13 da cuenta de la comparación de respuestas del test inicial y el test final del Participante 2, donde se evidencia que en la estrategia de diagnóstico - planeación no se presentaron cambios evidentes, lo que deja ver en los resultados un comportamiento similar antes y después del proceso de formación.

El participante se reconoce con una percepción metacognitiva alta marcando todos los ítems de planeación con un puntaje de 7 en el test inicial, manteniendo prácticamente los mismos resultados, presentando una mínima variación en el ítem 4 *“Reconozco cuándo se manifiesta en el ambiente una posible situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes”* y en el ítem 22 *“Reconozco que las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes pueden ser complejas”* donde los puntajes pasan de 7 a 6 en el test final.



Para la estrategia de control se observan cambios considerables en varios de los ítems. En el test inicial el participante marco la escala sobre 7 para los ítems 8 “*Al intervenir en una situación-problema entre estudiantes, reflexiono en búsqueda de la solución adecuada si el procedimiento establecido por el colegio no es suficiente*”, 16 “*Al intervenir en una situación problema entre estudiantes, exploro caminos alternativos de mediación de acuerdo con la complejidad*” y 23 “*Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, vuelvo a empezar proponiendo nuevas acciones*”, lo cual mostro una autopercepción baja frente al uso de la estrategia de control, en especial en las subcategorías de momentos de ajuste y estrategias alternativas a las que pertenecen dichos ítems, sin embargo después del proceso de formación la valoración dada en el test final se mueve hacia puntajes 1 y 2, lo que

denota que su autopercepción cambió de manera notoria. Es importante recordar que en esta estrategia la escala de percepción se encuentra ubicada de manera opuesta.

Los ítems 2 “*A medida que voy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, reflexiono sobre la manera en que lo estoy haciendo*”, 5 “*Consulto a algún colega cuando tengo dudas sobre lo que he realizado durante la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes*” y 26 “*Verifico la efectividad de mis acciones al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes*” muestran un cambio en su percepción, ya que los puntajes dejan ver que en el test inicial se marcaron en la escala 1 y 2, y luego de la formación se movieron hacia puntajes de la escala entre 6 y 7, lo cual evidencia que el participante antes del proceso de formación tenía una percepción alta en el uso de la estrategia metacognitiva de control, en especial en la subcategoría de estrategias alternativas, sin embargo luego de la formación se muestran cambios en los puntajes que indican que su percepción metacognitiva es baja en dichos ítems.

En la estrategia de diagnóstico - evaluación el resultado inicial y final se mantiene en la mayoría de ítems, lo que evidencia que el participante se percibe altamente metacognitivo usando puntajes entre 6 y 7 de la escala. El ítem 3 “*Cuando termino la intervención en la situación-problema interpersonal considero sobre otras maneras de abordarla*”, es el único que muestra cambio pasando en el test inicial de un puntaje 3 a puntaje 6 en el final.

Participante 3.

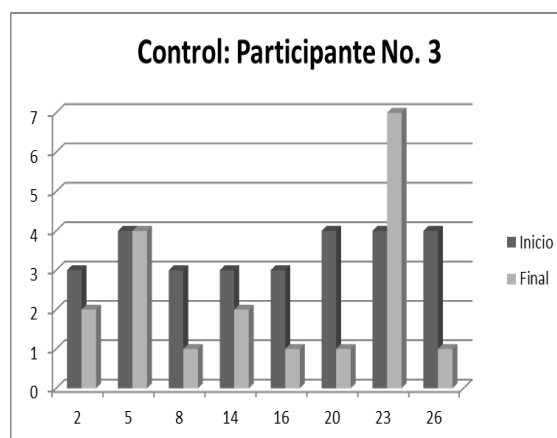
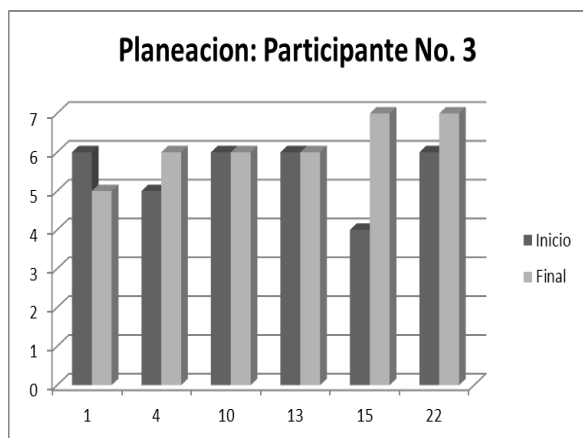
Tabla 14. Comparación test inicial y final participante 3

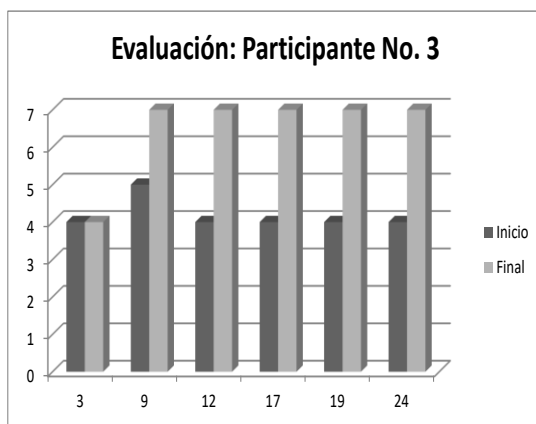
Participante 3	←														→					
	Diagnóstico Planeación							Control							Diagnóstico Evaluación					
Ítems	1	4	10	13	15	22	2	5	8	14	16	20	23	26	3	9	12	17	19	24
Pre test	6	5	6	6	4	6	3	4	3	3	3	4	4	4	4	5	4	4	4	4
Post test	5	6	6	6	7	7	2	4	1	2	1	1	7	1	4	7	7	7	7	7

Elaboración propia

En la Tabla 14 se observa que el Participante 3 en la estrategia de diagnóstico - planeación de acuerdo con los puntajes asignados en el test inicial y en test final después del proceso de formación, muestra que los resultados fueron similares manejando puntajes entre 5, 6 y 7 para los ítems 1 “*Identifico las situaciones- problema de carácter interpersonal que se presentan entre estudiantes*”, 4 “*Reconozco cuándo se manifiesta en el ambiente una posible situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes*”, 10 “*Durante la intervención en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, ajusto si se requiere mi plan de acción*”, 13 “*Doy respuesta a la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes luego de contextualizarla*” y 22 “*Reconozco que las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes pueden ser complejas*” por lo que se evidencia que el participante en el uso de estrategias de planeación se percibe en niveles de medianamente altos de metacognición en las subcategorías de Identificación e información, plan y procedimientos y conocimientos y recursos.

El ítem 15 “*Si no entiendo algún aspecto de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, pregunto antes de empezar a resolverla*”, se muestra un cambio en el resultado inicial, de un puntaje 4 que no muestra una posición clara, pasa a un puntaje 7 en donde el participante evidencia que su percepción se mueve hacia lo metacognitivo.





En la estrategia de control el participante en el test inicial muestra puntajes entre 3 y 4 para los ítems 2 “*A medida que voy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, reflexiono sobre la manera en que lo estoy haciendo*”, 8 “*Al intervenir en una situación-problema entre estudiantes, reflexiono en búsqueda de la solución adecuada si el procedimiento establecido por el colegio no es suficiente*”, 14 “*Ajusto mis acciones cuando estoy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes para solucionarlo*”, 16 “*Al intervenir en una situación problema entre estudiantes, exploro caminos alternativos de mediación de acuerdo con la complejidad*”, 20 “*Verifico si los procesos realizados son efectivos y ajusto mi intervención si es necesario*”, y 26 “*Verifico la efectividad de mis acciones al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes*” lo que evidenció que su percepción metacognitiva no estaba definida. Sin embargo después del proceso de formación se presenta un cambio evidente en el uso de la escala moviendo los puntajes hacia 1 y 2, lo que al parecer deja ver que en esta estrategia el participante se ubica hacia el lado metacognitivo, dando relevancia a las subcategorías de revisión permanente, momentos de ajuste y el uso se estrategias alternativas.

El ítem 23 “*Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, vuelvo a empezar proponiendo nuevas acciones*” de la subcategoría de Estrategias alternativas, evidencia un comportamiento contrario a los ítems ya referidos; en el test inicial se

ubicó en puntaje 4 y en el test final se movió al 7, mostrando que es el único ítem de la estrategia de control que se auto percibe hacia el lado poco metacognitivo.

Para la estrategia de diagnóstico- evaluación el participante inicialmente se ubicó en el puntaje 4 de la escala en todos los ítems propuestos, evidenciando que no tenía una percepción clara frente al uso de estrategias metacognitivas de evaluación. Luego del proceso de formación el participante en el test final muestra un movimiento en la escala hacia el puntaje 7, es decir que su percepción pasa de ser neutra a ser metacognitiva en todos los ítems exceptuando el 3 “*Cuando termino la intervención en la situación-problema interpersonal considero sobre otras maneras de abordarla*” de la subcategoría de Ajustes a futuro que se mantiene en la escala 4 sin modificación.

Participante 4.

Tabla 15. Comparación test inicial y final participante 4

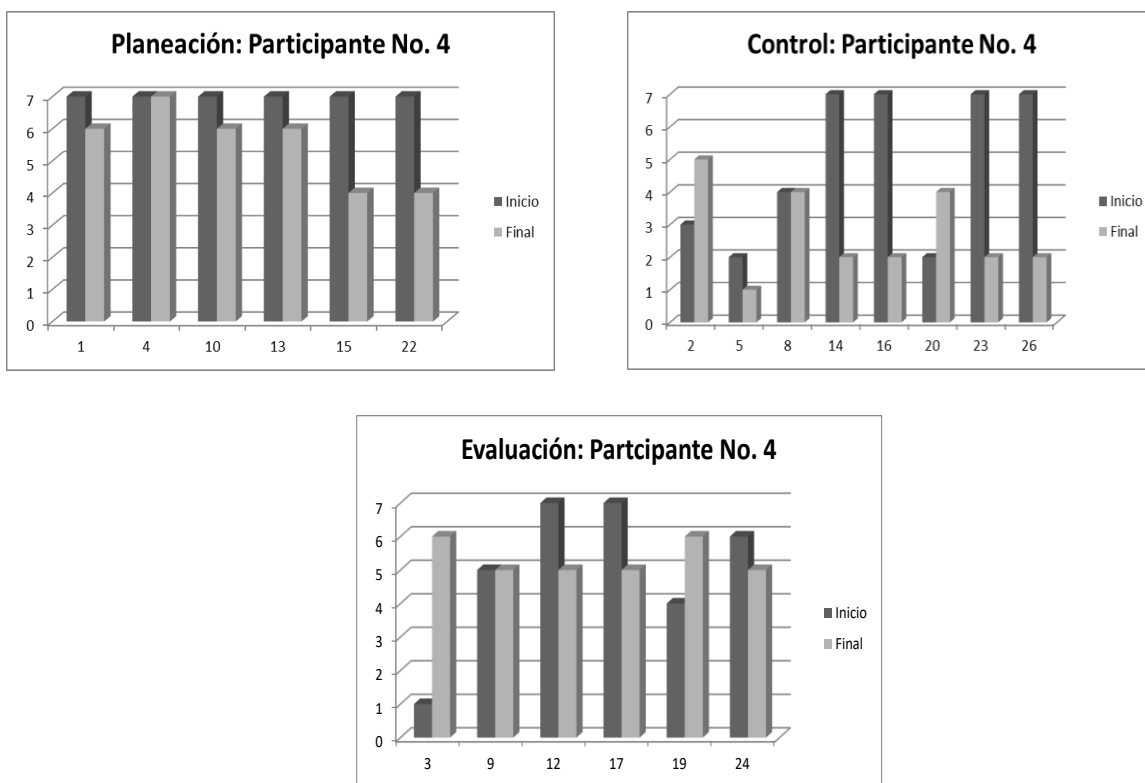
Participante 4	Diagnóstico Planeación						Control						Diagnóstico Evaluación							
	1	4	10	13	15	22	2	5	8	14	16	20	23	26	3	9	12	17	19	24
Pre test	7	7	7	7	7	7	3	2	4	7	7	2	7	7	1	5	7	7	4	6
Post test	6	7	6	6	4	4	5	1	4	2	2	4	2	2	6	5	5	5	6	5

Elaboración propia

La Tabla 15 muestra que el participante 4 en la estrategia de diagnóstico - planeación en el test inicial punteo con 7 todos los ítems trabajados, luego del proceso de formación en el test final se presenta una variación mínima en los ítems 1, 10 y 13 pasando a puntaje 6, que evidencia una alta percepción metacognitiva.

El ítem 4 mantuvo el puntaje 7 del test inicial, sin embargo en los ítems 15 “*Si no entiendo algún aspecto de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes,*

pregunto antes de empezar a resolverla” y 22 “Reconozco que las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes pueden ser complejas” de la subcategoría de Conocimientos y recursos, se presentó modificación pasando de puntaje 7 a 4, evidenciando que para el participante después de la formación se dio un cambio en su percepción que inicialmente fue metacognitiva pero que en el test final se ubica en un punto medio que no define su posición.



En la estrategia de control el test inicial muestra que para los items 14 “*Ajusto mis acciones cuando estoy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes para solucionarlo*”, 16 “*Al intervenir en una situación problema entre estudiantes, exploro caminos alternativos de mediación de acuerdo con la complejidad*”, 23 “*Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, vuelvo a empezar proponiendo nuevas acciones*” y 26 “*Verifico la efectividad de mis acciones al intervenir en la*

situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes”, el participante se ubica en la escala 7, lo que evidencia una baja percepción metacognitiva cuando interviene en una situación-problema entre estudiantes, por el contrario después del proceso de formación trabajado, sus respuestas cambian de valor moviéndose al puntaje 2 que se sitúa hacia el lado metacognitivo de la escala, que en control es inversa a la manejada en planeación y evaluación.

Los ítems 5 “*Consulto a algún colega cuando tengo dudas sobre lo que he realizado durante la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes*” y 20 “*Verifico si los procesos realizados son efectivos y ajusto mi intervención si es necesario*” en el test inicial marcaron en la escala 2. Luego de la formación, el primero se ubicó en 1 que muestra que el participante reafirma una alta percepción metacognitiva para este ítem que pertenece a la subcategoría de Estrategias alternativas, mientras que el segundo ítem referido, perteneciente a la subcategoría de Momentos de ajuste, se situó en el test final en la escala 4 que no define una posición clara frente a la metacognición.

El ítem 8 que pertenece a la subcategoría de Momentos de ajuste mantuvo el puntaje en el test inicial y final, mientras que el ítem 2 “*A medida que voy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, reflexiono sobre la manera en que lo estoy haciendo*” se movió en la escala de 3 a 5, manteniendo un punto medio que no permite definir una alta o baja percepción metacognitiva del participante.

La estrategia de diagnóstico - evaluación evidencia que el participante en el ítem 3 “*Cuando termino la intervención en la situación-problema interpersonal considero sobre otras maneras de abordarla*” mostro una variación importante, ya que en el test inicial marco en puntaje 1 que valora con una baja percepción metacognitiva y paso después de la formación a

puntaje 6 que deja ver un cambio significativo que muestra una alta percepción metacognitiva frente a este ítem.

Para los ítems 12, 17 y 24, los dos primeros de la subcategoría de Valoración contrastada y el tercero de Efectividad hacia la meta, en el test inicial mostraron valoraciones entre 7 y 6, pasando en el test final a una valoración de 5, que después del proceso de formación propuesto deja ver que el participante se mueve hacia puntos medios que no definen su percepción ni alta ni baja frente al uso de estrategias metacognitivas de evaluación en dichas subcategorías.

El ítem 9 “*Antes de cerrar el proceso, reviso mi intervención y su efectividad en relación con los resultados*” se mantuvo con el mismo puntaje tanto en el test inicial como en el test final que al igual que los ítems antes referidos muestra la percepción en un punto medio de la escala.

Participante 5.

Tabla 16. Comparación test inicial y final participante 5

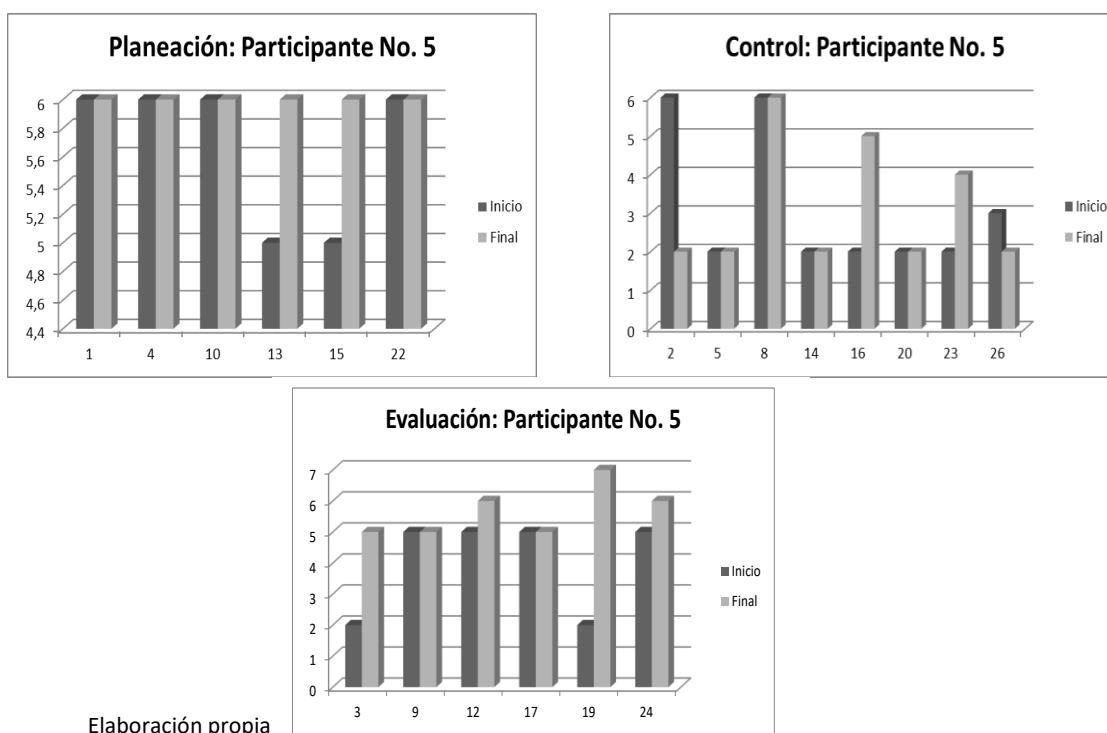
Participante 5	Diagnóstico Planeación						Control										Diagnóstico Evaluación			
	1	4	10	13	15	22	2	5	8	14	16	20	23	26	3	9	12	17	19	24
Pre test	7	7	7	7	7	7	6	2	6	2	2	2	2	3	2	5	5	5	2	5
Post test	6	7	6	6	4	4	2	2	6	2	5	2	4	2	5	5	6	5	7	6

Elaboración propia

La Tabla 16 muestra que el participante 5 en la estrategia de diagnóstico - planeación los ítems 1 “*Identifico las situaciones- problema de carácter interpersonal que se presentan entre estudiantes*”, 4 “*Reconozco cuándo se manifiesta en el ambiente una posible situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes*”, 10 “*Durante la intervención en una situación- problema de carácter interpersonal entre estudiantes, ajusto si se requiere mi plan de acción*” y 13 “*Doy respuesta a la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes luego de*

contextualizarla”, pertenecientes a las subcategorías de Identificación e información, Conocimientos y recursos y Plan y procedimientos, tanto en el test inicial como en el final mantuvieron un comportamiento similar, las variaciones fueron mínimas marcando puntajes entre 7 y 6 mostrando una alta percepción metacognitiva en el uso de estrategias de planeación cuando se interviene en una situación-problema entre estudiantes.

Mientras que los ítems 15 y 22, que pertenecen a la subcategoría de Conocimientos y recursos, en el test inicial marcaron puntaje medio de la escala, es decir no mostraban una percepción definida frente a la metacognición, pasaron luego del proceso de formación a puntaje 7 en la escala, lo que evidencia un cambio en la auto percepción del participante.



En la estrategia de control los ítems 5 “*Consulta a algún colega cuando tengo dudas sobre lo que he realizado durante la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes*”, 14 “*Ajusto mis acciones cuando estoy interviniendo en la*

situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes para solucionarlo” y 20 “Verifico si los procesos realizados son efectivos y ajusto mi intervención si es necesario”, se mantienen en el mismo puntaje tanto en el test inicial como en el final, dicho puntaje en la escala 2 muestran una alta percepción metacognitiva.

El ítem 8 *“Al intervenir en una situación-problema entre estudiantes, reflexiono en búsqueda de la solución adecuada si el procedimiento establecido por el colegio no es suficiente”* de la subcategoría de Momentos de ajuste, muestra un comportamiento similar en los dos test aplicados marcando en la escala 7, que en el caso de control denota una baja percepción metacognitiva.

Para el ítem 2 *“A medida que voy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, reflexiono sobre la manera en que lo estoy haciendo”* se muestra un cambio notorio frente a los resultados del test inicial y los del test final, antes del proceso de formación el participante marco 6 en la escala con la que definía un bajo nivel de percepción metacognitiva, después del proceso se movió en la escala a puntaje 2 cambiando su auto percepción frente al ítem.

Los ítems 16 y 23 de la subcategoría de Estrategias alternativas, presentaron variación pasando de puntajes que denotaban una alta percepción metacognitiva a niveles medios de la escala que no definen con exactitud la postura del participante frente al uso de estrategias de control.

Para la estrategia de diagnóstico - evaluación los ítems 9 *“Antes de cerrar el proceso, reviso mi intervención y su efectividad en relación con los resultados”, 12 “Después de realizar la intervención reconozco lo que no tuve en cuenta o dejé de hacer en la situación-problema de carácter interpersonal”, 17 “Al finalizar la intervención verifico que las decisiones hayan sido*

las adecuadas para solucionar de la mejor manera la situación-problema de carácter interpersonal” y 24 “Una vez terminada la intervención reflexiono sobre los procedimientos empleados y su efectividad”, que pertenecen los tres primeros a la subcategoría de Valoración contrastada y el último a Efectividad hacia la meta, muestran puntajes de 5 en el pre test , los cuales se mantienen casi igual después del proceso de formación, marcando valores entre 5 y 6, lo que evidencia que el participante tiene una percepción metacognitiva medianamente alta cuando interviene en una situación-problema entre estudiantes.

El ítem 19 *“Al finalizar mi intervención, valoro el impacto de mis acciones en los resultados obtenidos”* de la subcategoría de Efectividad hacia la meta, muestra un cambio notorio ya que al comparar el resultado inicial, en donde el puntaje asignado fue 2, y el resultado final, se observa un movimiento en la escala hacia el puntaje 7, evidenciando que después del proceso de formación el participante muestra una alta auto percepción metacognitiva en este ítem.

Alcance del programa

La valoración del programa toma sentido cuando se puede dar cuenta del impacto de la misma en las aplicaciones realizadas. Para ello los hallazgos de la cartilla se organizan tomando algunos apartes de las reflexiones de los docentes participantes las cuales se observan con una óptica tanto cualitativa como cuantitativa.

Valoración cualitativa basada en la reflexión final del programa.

Los hallazgos en el programa de formación se centran en dar cuenta de aquellas expresiones donde los docentes hacen alusión al pensamiento, es decir, cuando el participante acude a la planeación, a la reflexión, al control, a la ejecución, en otras palabras cuando se

muestra alguna evidencia del uso de estrategias metacognitivas frente a los procesos de intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Para ello se toman algunos apartes de la transcripción de cada participante donde da cuenta de su reflexión en torno a lo trabajado a lo largo del programa.

Participante 1.

Transcripción	Interpretación
<p><i>“primero <u>no era consciente</u> de que tuviera esos pasosmis intervenciones o sea...fui consciente de que mis intervenciones si pueden estar digamos que organizadas”</i></p>	<p>Es importante para esta propuesta de formación que el participante utilice la palabra “consciente”, ya que puede hacer referencia a un posible uso de estrategias metacognitivas.</p>
<p><i>“tal vez en la forma de que <u>tengo que ser consciente</u> de esosí...porque muchas veces uno interviene sin ser <u>consciente de sus acciones...pero digamos que eso ya uno por la experiencia que tiene uno ya lo hace de forma como inconsciente</u>”</i></p>	
<p>Para Mateos (2001) la metacognición tiene relación con estar consciente de los procesos mentales que se usan cuando se aborda una tarea y el control que se ejerce sobre lo que se hace, es decir, es una reflexión constante sobre las propias acciones.</p>	

Participante 2.

Transcripción	Interpretación
<p><i>“¿Qué logró?, eee <u>como pensar y diseñar de manera mental una acción de mejora pensando</u> de pronto en algunos formatos para registrar rápidamente las fases, las subcategorías y así poder llevar un registro de cómo eee solucionar unas situaciones problema y cómo</i></p>	<p>La propuesta de formación docente está direccionada a “pensar sobre el pensamiento”. El participante en varias ocasiones enuncia “como pensar” lo que puede evidenciar el uso de un control metacognitivo. Además de mencionar recursos como la</p>

<i>puedo mejorar algunas que no han sido tan efectivas como esperaba”</i>	sistematización que podría evidenciar la necesidad de organizar información cuando se interviene en una situación-problema.
<i>“<u>sí se puede pensar de manera diferente</u>, sí deja como la reflexión de algunos aspectos que debemos mejorar, pero lo más importante que deben quedar sistematizados”</i>	
De acuerdo con Flavell (1970) citado por Mateos (2001 p. 22) lo metacognitivo se refiere al «pensamiento acerca del pensamiento», es decir que las estrategias metacognitivas se emplean para alcanzar una meta usando procesos de autorregulación, de revisión permanente y de ajuste constante.	

Participante 3.

Transcripción	Interpretación
<i>“<u>pensar una segunda opción</u> y pensar... y <u>tomarse un momento para poder pensar</u> en que se va a hacer y no actuar tan de primera mano siempre va a ayudar o siempre va a generar mejores oportunidades y mejores espacios para poder resolver un conflicto de manera adecuada”</i>	Es importante para la investigación encontrar evidencia en las declaraciones de los participantes de las estrategias trabajadas, en este caso se hace referencia a “pensar en una segunda opción”, “tomarse un momento para pensar” y “a los diferentes pasos que se involucran en la metacognición”.
<i>“<u>el distinguir los diferentes pasos de... que se involucran en la metacognición</u> para poder resolver situaciones problemáticas con los , es interesante en la medida que, <u>le da luces a los profesores</u> para poder solucionar este tipo de problemas de una manera más... menos articulada y menos direccionada a la sanción”</i>	
Las estrategias metacognitivas son empleadas entonces, para planificar, supervisar, regular y evaluar el uso de ciertas estrategias cognitivas (Mateos, 2001), por lo cual, dichas estrategias permiten «aprender a aprender», ya que se centran en comprender y desarrollar de manera eficiente y consciente tareas que necesitan usar conocimientos ya empleados en otros momentos.	

Participante 4.

Transcripción	Interpretación
<i>“<u>ahora con esto yo entiendo</u> que uno tiene que ahora tomarse su tiempo, mirar lo de control. Ehhh las estrategias de control me parecieron como, como muy interesantes, porque uno puede <u>mirar otra alternativa</u>, puede hacer un <u>monitoreo de lo que está haciendo</u>, en causar lo que está haciendo”</i>	La propuesta de formación docente busca en las expresiones de los participantes evidencias sobre los procesos metacognitivos que se usan cuando se interviene en una situación-problema, es así como el participante sugiere a través de sus palabra la necesidad de pensar en maneras diferentes de organizar sus

<p><u>“Esto me hace como, darme cuenta que uno hace muchas cosas y no las tiene organizadas en su cerebro, pero que es importante tenerlas organizadas para poder actuar de la manera adecuada frente a una situación problema”</u></p>	<p>intervenciones, de pensar en otras alternativas de acción y al mismo tiempo monitorear lo que hace.</p>
<p>Para Mateos (2001), «la metacognición permite reconocer las estrategias que se utilizan para mejorar los procesos cognitivos para un aprendizaje más efectivo» (p.7). Es decir, que cuando se autorregula el proceso del pensamiento, se puede planificar, supervisar, controlar, organizar y evaluar los procesos que se llevan a cabo cuando se desarrolla una tarea compleja, lo cual permite identificar aciertos y desaciertos que ayudan a tomar decisiones que en últimas buscan encontrar nuevas maneras o nuevos caminos para abordar una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.</p>	

Participante 5.

Transcripción	Interpretación
<p><u>“..es no perder de vista los procesos de reflexión sobre lo que uno hace y que tan eficiente es, por más que haya una base de ruta para seguir en un colegio, todos los problemas son diferentes y por tanto eso amerita que uno varíe las estrategias y las acciones para intervenir”</u></p> <p><u>“El aporte es grande porque me permite pensar en... sobre situaciones que pude haber intervenido de una manera más eficiente ehhs también me hace pensar mucho más sobre, cuánto nos falta aprender sobre metacognición”</u></p>	<p>Al realizar una investigación en torno a la metacognición en docentes, se busca encontrar evidencias o hallazgos en las expresiones de los docentes que muestren a través de su pensamiento en voz alta cómo piensan lo que piensan. Dicho proceso permite que se reconozca en las locuciones de los participantes palabras y expresiones que podrían demostrar un proceso metacognitivo y el uso de estrategias de planeación, control y evaluación.</p>
<p>La metacognición conlleva a la posibilidad de usar diversas estrategias para dar solución a una tarea, las cuales le permiten planificar las acciones a realizar en cada situación, controlar los procesos mentales y evaluar de manera continua la situación para establecer errores y en definitiva, transferir acciones pasadas a nuevos escenarios. Las estrategias metacognitivas se deben aprovechar para dar respuesta a cuestionamientos como el ¿qué? y el ¿cómo?, cuando se debe afrontar una situación difícil de comprender, es decir que «se utilizan para planificar, supervisar y evaluar las estrategias cognitivas» (Osse y Jaramillo, 2008, p.195), siendo entonces un apoyo fundamental para dar solución a condiciones o tareas poco frecuentes.</p>	

Reflexión de los participantes sobre los procesos metacognitivos de los estudiantes.

La reflexión que se le otorga a los propios saberes y cómo estos puede ser afianzados y potenciados, constituyen una forma de hacer más eficaz el desempeño de docentes y estudiantes; y es precisamente el aporte que la cartilla da, en cuanto al favorecer el uso de estrategias

cognitivas y metacognitivas. Para esto es importante el abordar algunas actividades que se encuentran en ésta, tomando apartados de las reflexiones que cada participante desarrolló, en dos preguntas relacionadas con la metacognición dirigida a los estudiantes y que pueden ser una contribución que enriquezca este tema.

Participante 1.

Transcripción	Interpretación
<p>me parece bueno esto...no lo había pensado...estoy tratando de recordar cuáles fueron los últimos problemas que solucione en el colegio....o sea que lo escriba, que lo diga, <u>¿por qué hizo eso?, ¿qué pensó? ¿Por qué no lo pensó antes? ¿Por qué no se detuvo antes de actuar así?...ehhh y que piense un poco ¿qué hubiera pasado si el profesor no hubiera llegado? ¿Qué hubiera pasado si no hubiéramos solucionado el problema? ¿Qué hubiera pasado con él? ¿Qué hubiera pasado con la otra persona?</u></p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades dirigidas hacia los estudiantes, el participante asume la metacognición hacia ellos, de manera detallada en las acciones que expresa, incorporándolos de manera activa para el desarrollo de la tarea; en este sentido, en sus narraciones hace énfasis, que los docentes deben procurar reconocimiento de estrategias en su intervención, que permitan lograr en los estudiantes resolver sus propios conflictos, dando un sentido de transferencia de aprendizajes y así posibilitar la construcción de ellos, cuando es el propio estudiante quien resuelve la situación-problema a través de la intervención del docente.</p>
<p>...entonces hacerle ver al estudiante que él tenga otra forma de solucionar el problema. Y <u>hacerle ver al estudiante que el uso y la búsqueda de estrategias alternativas</u> no es solo responsabilidad del colegio...</p>	
<p>...mmm...<u>el objetivo de los docentes es hacer que ellos solucionen sus problemas...</u>o sea porque siempre van a ser...siempre van a estar en el listado de ser “profesor dependientes” en todo...entonces ellos tiene que resolverlos por ellos mismos...</p>	
<p>Según la filosofía de la transferencia gradual del control de aprendizaje planteada por Mateos (2001 p.103), el accionar del docente en la actividad cognitiva y metacognitiva provee al estudiante herramientas para el desarrollo de tareas “ el profesor asume fundamentalmente el papel del modelo y guía de la actividad cognitiva y metacognitiva del alumno, llevándole poco a poco a participar en un nivel creciente de competencia, al tiempo que va retirando paulatinamente el apoyo que proporciona hasta dejar el control del proceso en manos del alumno. ”</p>	

Participante 2.

Transcripción	Interpretación
<p><u>Cómo los puedo orientar</u>, primero con el ejemplo, mucha veces tenemos diferencias nosotros como adultos y ellos se dan cuenta como discutimos.</p>	

<p>Pienso que esto es importante, primero pues una de las cosas que hago que es que <u>ellos mismos manifiesten cuál es su sentir o sea el expresar, el verbalizar sus emociones y la otra es que reconozcan cuál es la falta...</u></p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades dirigidas hacia los estudiantes, el participante asume el proceso metacognitivo a través de acciones encaminadas a la autorreflexión en su plan de intervención, y en otorgar algunas herramientas que le permitan al estudiante el asumir un rol activo en la solución de conflictos.</p>
<p><u>... se les pueden brindar a ellos también diferentes alternativas para que pongan en práctica en la vida cotidiana...</u></p>	
<p>La metacognición vinculada con la transferencia de aprendizajes, permite que los estudiantes desde el ejercicio de formular planes de acción, pasen de ser novatos a expertos en el entrenamiento de estrategias específicas al señalar la efectividad o no de éstas cuando se enfrentan a situaciones nuevas “En definitiva, enseñando a los estudiantes a planificar, supervisar y evaluar su ejecución puede favorecerse el uso espontáneo y autónomo de las estrategias y facilitarse su generalización a nuevos problemas” (Mateos 2001 p.96)</p>	

Participante 3.

Transcripción	Interpretación
<p><u>sí creo que es importante que cada uno piense en qué fue lo que hizo mal, no justificando sus acciones porque el otro me dijo o me hizo, sino que, cada uno justifique sus acciones desde lo que él en su sistema como de valores y todo esto puede identificar como mal..... ellos tienen que como que reflexionar, hasta dónde ellos obraron mal o ellos obraron bien, para poder desde ese momento poder, llegar a un acuerdo y poder resolver finalmente el conflicto.</u></p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades dirigidas hacia los estudiantes el participante 3, asume la metacognición con una tendencia a realizar un monitoreo del actuar de los estudiantes sobre las estrategias que él plantea, para esto utiliza expresiones como: “si yo estoy pensando constantemente”, “me permiten pensar lo que había hecho”;</p>
<p><u>...sería adecuado o sería efectivo hacerles ver, que a través del dialogo, ellos podrían revisar constantemente qué fue lo que se hizo mal o que se pudo haber hecho mejor para poder resolver esa situación de una manera más acertada</u></p>	<p>Además, persiste en el que se deben generar procesos que impliquen soluciones significativas para ellos y a largo plazo, con el fin de asegurar la transferencia y aplicabilidad de aprendizajes en ellos en una situación-problema.</p>
Transcripción	Interpretación
<p><u>si yo estoy pensando constantemente en lo que hice y cómo lo hice y si lo hice de una manera adecuada o no lo hice de una manera adecuada, creo que esos momentos de ajuste vienen dados en esa perspectiva ¿sí?, son momentos de ajuste, en la manera en que me</u></p>	

<p><u>permiten pensar lo que había hecho, pensar si lo que hice lo hice bien o no, y pensar si a futuro podría mejorar, ese comportamiento</u></p>	
<p>yo considero importante que los que están involucrados en ese tipo de situaciones problema, puedan verse de pronto en los zapatos del otro, <u>qué hubiera hecho yo</u> si hubiera estado en la posición de la persona con la que tuve efectivamente la situación problemática, esa es una estrategia alternativa que creo me podría dar una mayor perspectiva y <u>me permitiría mirar si mis estudiantes realmente sí están utilizando como ese pensar de nuevo lo que hice, esta vez no cómo lo hice yo, sino, cómo lo hubiera podido hacer desde el punto de vista del otro para poder mejorar o poder solucionar la situación problemática.</u></p>	
<p>Pues, difícil, pretender que una persona externa sea la que resuelva una situación si yo no estoy realmente involucrado porque no me pasa a mí, es difícil poder ehhh generar una solución que sea realmente significativa para ambas partes, entonces, <u>creo que es mejor llevar o encauzar a los estudiantes a que ellos vean a que ellos reflexionen</u> cómo deben comportarse, para que esa situación problemática, no ocurra más.</p>	
<p>La continua revisión del plan de acción e intervención, permite la estructuración de procesos metacognitivos determinando ajustes en el desarrollo de la tarea. De acuerdo a Mateos (2001 p. 70) quien cita a Flavell (1970) “las experiencias metacognitivas de las que hablaba Flavell resultarían precisamente de esa supervisión de la propia actividad cognitiva. En su modelo, la interpretación que damos a estas experiencias relacionadas con el progreso hacia la meta es la que conduce a la activación de las estrategias, esto es, a la regulación de la actividad cognitiva”</p>	

Participante 4.

Transcripción	Interpretación
<p><u>Yo pienso que esto tiene que ser como dinámico... dinámico y constante ósea para que los niños empiecen a entender que siempre hay conflictos pero que los conflictos se tienen que solucionar pacíficamente que no siempre tienen que llegar a más extremos...</u></p>	<p>El participante 4 durante el desarrollo de las actividades dirigidas hacia los estudiantes, asume la metacognición de su intervención mostrando una tendencia a que el estudiante debe tomar decisiones de regulación cuando son ellos los que tienen que resolver su propio conflicto. La formulación de estrategias dirigidas a los estudiantes para el desarrollo de la tarea, procura el que los estudiantes generen también nuevas formas de pensamiento a la hora de abordar una situación problema, no quedándose sólo el actuar</p>
<p><u>...y haciendo muchas actividades los niños pueden ir mirando y ellos mismos a veces van... ellos mismos plantean otras soluciones al sus conflicto inclusive unas que uno a veces no ha pensado.</u></p>	

<p>A veces uno no puede resolver todo. Y lo otro uno no puede resolverlo porque uno no es el que está en el problema, <u>entonces ¿quiénes tienen que resolverlo? pues los chicos, pero uno tienen que encausarlos para que puedan resolverlo.</u></p>	<p>del docente quien es el que interviene sino del actuar de ellos siendo los involucrados.</p>
<p>El desarrollo metacognitivo, también considera importante el ejercicio que se dé a las actividades propuestas desde las estrategias para abordar una tarea, al respecto Mateos quien cita a Flavell (1987) señala que: “la práctica de las actividades metacognitivas desempeña un papel importante en el desarrollo metacognitivo. Parte de esa práctica tiene lugar cuando el niño se enfrenta sólo con tareas orientadas a metas que demandan comportamientos estratégicos.”</p>	

Participante 5.

Transcripción	Interpretación
<p>Una de las estrategias de implementación, es analizar sobre los problemas que se presentan, tomar los problemas que ya se han presentado y ponerlos en escena y analizarlos con ellos mismos, <u>¿realmente este es un problema?... es hacer sobre todo conciencia, de... de lo que ya se ha hecho y sobre ello replantear;</u></p> <p>...uno ve que algo está molestando que no está funcionando bien, <u>indagar, ver qué es lo que les está generando molestias y en ese momento yo puedo pensar cómo ajustar o cómo revisar</u></p>	<p>El participante 5 durante el desarrollo de las actividades dirigidas hacia los estudiantes, asume la metacognición en el esfuerzo que se da en las acciones de intervención que promueven en los estudiantes una participación activa, que implica una autorreflexión sobre su actuar en una situación problema, también el propiciar espacios de autorregulación de dicho actuar que persiguen la adquisición de aprendizajes permanentes; además, las acciones que los estudiantes generen a partir de la tarea que plantea el participante con su intervención, conlleva esfuerzos a que ellos sean más eficaces para solucionar situaciones problema.</p>
Transcripción	Interpretación
<p><u>...muchas veces las soluciones... como el problema salió de ellos la solución, debiera salir de ellos mismos; de pronto esto genera un mayor nivel de confianza y un mayor nivel de autonomía en los estudiantes para que lo solucionen. Cuando el maestro dice qué hacer ehh le quita la posibilidad a los estudiantes a que propongan, y a que busquen sus estrategias también, ellos también pueden dar ideas de cómo lograrlo y puede ser mucho más efectivo que las mismas que proponga el docente.</u></p>	
<p>El control de la tarea de solución de problemas según Mateos advierte, que el experto a diferencia del novato adquiere mayor eficacia y un actuar de un modo más autorregulado, al</p>	

enfrentarse a diferentes tipos de problemas “el extenso y profundo conocimiento de la materia que poseen los expertos, junto con el control que ejercen sobre la utilización de ese conocimiento, les ayuda a hallar soluciones a problemas nuevos y complejos”(2001 p.84)

Resultados de la valoración de la propuesta de formación.

Después de la aplicación del programa, cada participante realizó una valoración tanto cualitativa como cuantitativa de las estrategias metacognitivas propuestas. Para ello se hizo uso de una matriz que emplea preguntas dicotómicas para valorar las actividades trabajadas. Los resultados de dicha matriz se encuentran organizados en las tablas siguientes. Además de ello, se establecen posibles relaciones que permiten evidenciar en las opiniones de los participantes la metacognición y el uso de estrategias de planeación, control y evaluación.

- Estrategia Metacognitiva de Planeación

Tabla 17. Resultados Matriz de Análisis: Estrategia Metacognitiva de Planeación

PLANEACION	PARTICIPANTE 1		PARTICIPANTE 2		PARTICIPANTE 3		PARTICIPANTE 4		PARTICIPANTE 5		TOTAL	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
¿Considera las actividades pertinentes?	X		X		X		X		X		5	0
¿Considera las actividades suficientes?		X	X		X		X		X		4	1
¿Considera consistente la actividad?	X		X		X		X		X		5	0
¿Percibe en la aplicación algo sin importancia?		X		X		X		X		X	0	5
¿Percibe en la aplicación algo innecesario?		X		X		X		X		X	0	5
¿Percibe que alguna actividad es insuficiente?		X		X		X		X		X	0	5
Nota de 1.0 (más baja) a 5.0 (más alta)											PROMEDIO	4.6

Elaboración propia

De acuerdo con los datos de la matriz que se organizan en la Tabla 17, el desarrollo de la fase de planeación es pertinente ya que se muestra como una oportunidad para trabajar una temática que para los participantes es conveniente porque aporta en torno a la reflexión de sus propios procesos. Es decir se apunta a entender a la metacognición como la posibilidad de usar diversas estrategias para dar solución a una tarea, las cuales le permiten planificar las acciones a realizar en cada situación. Lo que implica que las actividades propuestas en la estrategia de planeación toman mucha relevancia porque hay un uso de expresiones como *“Ahhh me parece bueno esto...no lo había pensado...”* *“Esto me hace como, darme cuenta que...”*, *“le da luces a los profesores”* que dan cuenta del uso de estrategias metacognitivas que de acuerdo con Osses y Jaramillo (2008) se definen como «el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales, saber utilizarlas y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas» (p.195).

Frente a la valoración en torno a la suficiencia de las actividades propuestas en planeación, se puede considerar que para los participantes fueron adecuadas porque permitieron reconocimiento de las subcategorías propuestas en planeación como son: identificación e información, conocimientos y recursos y plan y procedimientos, los cuales se evidencian a lo largo de la aplicación.

Sin embargo para uno de los participantes el encontrarse con actividades como los juegos genero algo de preocupación durante su desarrollo empleando expresiones como *“con el tema de los juegos me sentí frustrada y no veía cuál era la relación de eso con lo que estábamos haciendo”*, lo cual apunta al uso de la metacognición cuando se afronta una tarea difícil de resolver y se justifica de acuerdo con Mateos (2001) cuando da cuenta de que las estrategias metacognitivas son empleadas cuando se presentan tareas que son difíciles de abordar porque se

salen de lo rutinario, para convertirse en un reto que necesita pensarse para hacer consciencia de qué hacer y de cómo actuar para afrontarlo. Lo que implica que las actividades trabajadas en planeación le apuntan a la reflexión, al reto, a generar espacios de pensar lo que se piensa para resolver una tarea propuesta.

Para los participantes las actividades propuestas en planeación son consistentes porque apuntan al desarrollo y reconocimiento de aquellos conocimientos previos que se pueden emplear para cumplir con la meta esperada, en este caso la solución de los retos y el trabajo con las imágenes que potencian el pensar en los pasos que se deben tener en cuenta para abordar dichas tareas. Que de acuerdo con Mateos (2001) el plan de acción busca que la persona sea consciente de sus posibilidades y de las dificultades que puedan presentarse, seleccionando las estrategias adecuadas que puedan ayudarle a superar los inconvenientes y alcanzar los objetivos planteados.

- Estrategia metacognitiva de control

Tabla 18. Resultados Matriz de Análisis: Estrategia Metacognitiva de Control

CONTROL	PARTICIPANTE 1		PARTICIPANTE 2		PARTICIPANTE 3		PARTICIPANTE 4		PARTICIPANTE 5		TOTAL	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
¿Considera las actividades pertinentes?	X		X		X		X		X		5	0
¿Considera las actividades suficientes?		X	X		X			X	X		3	2
¿Considera consistente la actividad?	X		X		X		X		X		5	0
¿Percibe en la aplicación algo sin importancia?		X	X		X		X		X		0	5
¿Percibe en la aplicación algo innecesario?		X	X		X		X		X		0	5
¿Percibe que alguna actividad es insuficiente?		X	X		X		X		X		0	5
Nota de 1.0 (más baja) a 5.0 (más alta)	5.0		4.7		4.5		5.0		5.0		PROMEDIO 4.8	

Elaboración propia

Los datos de la matriz en la fase de control que se muestran en la Tabla 18 permiten evidenciar que la propuesta de actividades para los participantes es pertinente, ya que ofrece una mirada nueva frente a la manera como se debe supervisar las intervenciones que se dan cuando se presenta una situación-problema entre estudiantes. El control metacognitivo de acuerdo con algunas expresiones de los participantes genera gran interés y posibilita nuevas maneras de intervención. Dichas expresiones se enmarcan en una reflexión permanente de lo que se hace: *“me permiten pensar lo que había hecho, pensar si lo que hice lo hice bien o no, y pensar si a futuro podría mejorar, ese comportamiento”*, *“en lo que más me llamo la atención es la parte de control, el de seguir permanentemente revisando”*, *“es no perder de vista los procesos de reflexión sobre lo que uno hace”*.

La propuesta de formación en metacognición toma sentido, de acuerdo con Mateos (2001) el control se define «como el monitoreo permanente que se realiza durante la ejecución de una tarea, el cual permite hacer conciencia de la efectividad de las estrategias empleadas para resolverla» (p.72), es decir que cuando se abordan tareas, se planea un objetivo y se organiza un plan de acción, se acude al control metacognitivo el cual consiste en una reflexión constante sobre lo que se hace.

En cuanto a la suficiencia de las actividades propuestas en control, se puede evidenciar que para los participantes estuvieron ajustadas a los objetivos planteados, se observó interés por entender las subcategorías propuestas en los esquemas planteados y por la aplicación en las tareas asignadas generando procesos de autorregulación en los docentes participantes.

De acuerdo con Figueroa, Posada y Rincón (2016) «La reflexión que un docente realiza sobre su propio pensamiento (conocimiento y uso de estrategias metacognitivas) al abordar una

situación-problema de carácter interpersonal, dinamiza las formas de intervención, los ambientes y relaciones escolares, posibilitando manejos más adecuados del conflicto desde el control y la regulación en el afrontamiento del mismo,» (p.115)

Uno de los participantes hace referencia a que la tarea propuesta en control es difícil, afirma que: “la actividad del diagrama de flujo es algo confusa”. En esta expresión se vuelve a poner en consideración la importancia que tiene para la metacognición el abordar tareas de difícil resolución ya que es la manera como se puede reflexionar y pensar sobre cómo realizar una tarea, es decir que las estrategias metacognitivas son empleadas cuando se presentan tareas que son difíciles de abordar porque se salen de lo rutinario, para convertirse en un reto que necesita pensarse para hacer consciencia de qué hacer y de cómo actuar para afrontarlo (Mateos,2001, p.45).

Por lo anterior, la propuesta de formación en metacognición en la estrategia de control toma sentido porque invita al participante a enfrentar una tarea en la que confluyen las subcategorías propuestas no solo de control sino de planeación, que hace que se acuda a los recuerdos, a experiencias previas, a generar un plan de acción, a pensar diferentes alternativas y en últimas a tomar decisiones que le permitan afrontar la resolución de la tarea.

Para los participantes las actividades propuestas en la estrategia metacognitiva de control muestran consistencia porque apuntan a dar una mirada alternativa cuando se afronta una situación-problema, además de dar ejemplos que pueden ayudar en la toma de decisiones, que de acuerdo con Mateos (2001) se es metacognitivo cuando el sujeto es capaz de revisar las estrategias empleadas para determinar si son las adecuadas para llevar adelante una tarea

cognitiva; en esta etapa se pueden tomar decisiones sobre las acciones adelantadas, su continuidad o su cambio poniendo en juego procesos de reflexión y de autorregulación.

- Estrategia Metacognitiva de Evaluación

Tabla 19. Resultados Matriz de Análisis: Estrategia Metacognitiva de Evaluación

EVALUACION	PARTICIPANTE 1		PARTICIPANTE 2		PARTICIPANTE 3		PARTICIPANTE 4		PARTICIPANTE 5		TOTAL	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
¿Considera las actividades pertinentes?	X		X		X		X		X		5	0
¿Considera las actividades suficientes?		X	X			X	X			X	2	3
¿Considera consistente la actividad?	X		X			X	X			X	4	1
¿Percibe en la aplicación algo sin importancia?		X		X		X		X		X	0	5
¿Percibe en la aplicación algo innecesario?		X		X		X		X		X	0	5
¿Percibe que alguna actividad es insuficiente?	X			X	X			X	X		3	2
Nota de 1.0 (más baja) a 5.0 (más alta)	4.5		4.9		3.0		5.0		4.0		PROMEDIO 4.2	

Elaboración propia

La Tabla 19 muestra los datos de la matriz en la fase de evaluación los que evidencian que la propuesta para los participantes es pertinente, ya que permite pensar en uno de los momentos en los que poco se detienen a reflexionar. Se entiende entonces, como una posibilidad de pensar en la necesidad de evaluar constantemente las intervenciones que se realizan como docentes.

Para Mateos (2001), la evaluación metacognitiva se realiza después de la ejecución de u Elaboración propia licar el resultado obtenido y los procedimientos empleados haciendo los ajustes necesarios «una vez completada la tarea, no solo se evalúa el producto obtenido para determinar la medida en que la meta establecida se ha logrado alcanzar, sino también el proceso seguido con el fin de conocer su efectividad» (p. 70). Es así como a lo largo de la aplicación se pueden encontrar expresiones tales como: “*me permiten pensar lo que había hecho, pensar si lo que hice lo hice bien o no, y pensar si a futuro podría mejorar, ese comportamiento*” “*si yo*

estoy pensando constantemente en lo que hice y cómo lo hice y si lo hice de una manera adecuada o no lo hice de una manera adecuada” que evidencian la necesidad del docente por pensarse, por reconocer sus actuaciones, en otras palabras el participante hace evidente que es importante retroalimentar sus intervenciones, sus aciertos, sus desaciertos y sus posibilidades en futuras situaciones.

Frente a la valoración de la suficiencia en torno a las actividades propuestas en evaluación, los participantes evidencian que se necesitan más acciones que permitan acercarse aún más a relacionar las subcategorías propuestas en evaluación con situaciones en las que se identifiquen aquellos momentos donde de acuerdo con Mateos (2001) se pueda verificar lo planeado, analizar lo realizado y lo más importante hacer una reflexión sobre las acciones llevadas a cabo y especialmente sobre el pensamiento, una identificación de errores y una valoración personal sobre la manera como se abordó la situación o tarea desarrollada.

Se evidencia entonces que hay un claro interés por reflexionar y pensar cómo se interviene en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, ya que diariamente en los colegios se presentan diversos momentos en los que son los docentes quienes deben interceder para superar dificultades, y para ello muchos no tienen más estrategias que la sanción, como afirma un participante: *“le da luces a los profesores para poder solucionar este tipo de problemas de una manera más... menos articulada y menos direccionada a la sanción”* dando entonces posibilidades y estrategias para ver la evaluación no como un estado final, sino como una manera para valorar diferentes variables que permitan establecer aciertos y desaciertos dentro del proceso.

Para los participantes las actividades propuestas en la estrategia metacognitiva de evaluación muestran consistencia porque muestran la importancia que tiene la reflexión permanente. Lo anterior tiene sentido cuando se piensa en ¿cómo se dio la intervención? y se evidencian expresiones como *“sí creo que es importante que cada uno piense en qué fue lo que hizo”*. Además cuando se piensa en torno a ¿cómo se podría intervenir de otra manera en situaciones próximas? y se hacen referencias como *“todos los problemas son diferentes y por tanto eso amerita que uno varíe las estrategias y las acciones para intervenir”*. Sumado a lo ya dicho, se hace evidente que es necesario pensar en un proceso de auto retroalimentación es decir en palabras de los participantes *“pensar si lo que hice lo hice bien o no, y pensar si a futuro podría mejorar ese comportamiento”*.

Conclusiones, Prospectivas y Recomendaciones

En este apartado se presentan las conclusiones que surgen de la investigación a partir de los objetivos planteados, los referentes teóricos reseñados, el diseño metodológico, los instrumentos aplicados y el análisis adelantado con relación a las estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación. De igual manera, se precisan las conclusiones de los resultados en tres aspectos a saber: validación del instrumento, el análisis de los datos del cuestionario de autopercepción al ser contestado por 394 docentes; y el alcance de la propuesta de formación. Finalmente se dan algunas prospectivas y recomendaciones como referente para posteriores investigaciones en este campo.

Pertinencia del estudio

La propuesta de formación evidenció en los docentes participantes un proceso de valoración constante de sus estrategias metacognitivas al intervenir en situaciones problema entre estudiantes, a la vez, le permitió pensar sobre su propio pensamiento y aprendizaje, y acerca de la implementación de las estrategias metacognitivas, evaluando sus fortalezas y debilidades en el proceso.

El estudio contribuye a la comprensión de la metacognición docente al intervenir en conflictos interpersonales entre pares escolares, ya que propone un instrumento de autopercepción metacognitiva para docentes con un nivel de validación y podrá ser implementado a gran escala, a la vez, como se menciona anteriormente los resultados del alcance de la propuesta de formación generan un aporte a la comunidad académica en la medida que otorga comprensión frente a las necesidades de formación docente respecto a las estrategias metacognitivas al intervenir en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

La propuesta de formación da respuesta a una necesidad latente del docente y es la apropiación de estrategias de pensamiento al intervenir en las situaciones-problema entre estudiantes.

Fundamentación teórica

Tras la exploración de antecedentes en el ámbito de la metacognición, se evidencia que ésta generalmente se ha relacionado con procesos de enseñanza-aprendizaje en áreas específicas como las matemáticas, las ciencias o el lenguaje, mientras que la metacognición implementada en procesos de intervención docente en conflictos entre escolares es un ámbito aún poco explorado.

La presente investigación abordó como tema de estudio el conocimiento sobre el propio conocimiento en docentes, es decir, centro sus esfuerzos en conocer cómo se hace uso de estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación cuando se interviene en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, buscando evidencias en torno a qué y cómo se piensa lo que se piensa. Es decir, que de acuerdo con Osses y Jaramillo (2008), al hablar de estrategias metacognitivas se hace referencia al «conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales, saber utilizarlas y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas» (p.195), lo que conlleva a dar respuesta a tareas cognitivas que enfrentan al docente a situaciones difíciles de abordar y de comprender.

En relación a los postulados de Zimmerman (2000) recopilados por Panadero (2013) sobre la autorregulación del aprendizaje, se determinó la relevancia y el beneficio que resulta del abordaje de la metacognición y uso de las estrategias metacognitivas en la intervención de una

situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, considerada como diferente y/o particular por ser situaciones no estructuradas.

Metodología y su pertinencia

El enfoque metodológico utilizado al ser de tipo mixto enriquece la comprensión del fenómeno y el desarrollo de productos específicos desde una perspectiva cualitativa y cuantitativa. A la luz del enfoque cualitativo se diseñó el programa de formación, se reconoció el alcance del mismo, y se caracterizaron las estrategias metacognitivas durante el desarrollo del programa. Desde una mirada cuantitativa se obtienen datos referentes a la validación del cuestionario de autopercepción metacognitiva a través del análisis factorial y el análisis de los resultados con la muestra de docentes con la que se llevó a cabo dicha validación.

El presente trabajo le permitió al equipo de investigación realizar un ejercicio metacognitivo a nivel individual y colectivo, a partir de la construcción de los instrumentos y la propuesta de formación, su alcance y el análisis de los resultados obtenidos.

Validación del instrumento

El proceso realizado posibilitó la validez del Cuestionario de autopercepción metacognitiva como un instrumento fiable de autovaloración de las estrategias metacognitivas al intervenir en situaciones-problema entre estudiantes. El análisis de los contenidos del cuestionario en relación con los planteamientos teóricos, define la consistencia y coherencia de los ítems propuestos para identificar el uso de estrategias metacognitivas.

La escala valorativa que media entre las afirmaciones del Cuestionario de autopercepción, proporciona el nivel de percepción de los docentes con respecto a la manifestación de estrategias

metacognitivas que puede definirse en términos de nivel alto, intermedio o básico de acuerdo con los datos obtenidos de la aplicación del instrumento.

Los datos cuantitativos obtenidos de la aplicación de este instrumento a 394 docentes dieron lugar al análisis estadístico de carácter factorial, el cual estableció el peso de cada ítem dentro de su respectiva estrategia metacognitiva a un nivel exploratorio de confiabilidad. Los resultados estadísticos dieron luces para la modificación final del instrumento concretándolo como un insumo que los docentes pueden emplear para la identificación de estrategias metacognitivas al abordar situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

El análisis factorial determinó la congruencia de los ítems propuestos para la identificación de estrategias metacognitivas a través del Cuestionario de autopercepción. En la estructura interna de los ítems aquí especificada, se observa en el agrupamiento de estos en dos factores; planeación y evaluación, y por otro lado, control. Dada esta conformación se plantea la hipótesis de que los ítems de planeación y evaluación muestran un comportamiento homogéneo con respecto a la variable de análisis debido a los procesos cognitivos implícitos en el empleo de estas estrategias.

La conformación del factor que reúne los ítems de planeación y evaluación se denominó Diagnóstico; ya que se observó que las estrategias de planeación y evaluación implican operaciones mentales de identificación, análisis e interpretación de información que conllevan a la valoración de una situación, ya sea para plantear estrategias de acción o para evaluar las acciones ya ejecutadas.

El Análisis factorial valoró el Cuestionario de autopercepción metacognitiva como un instrumento adecuado para conocer las apreciaciones de los docentes frente al uso de estrategias metacognitivas cuando intervienen en una situación-problema.

Conclusiones frente a la muestra de docentes que dieron respuesta al cuestionario metacognitivo

Como en los resultados del estudio base de Figueroa, Posada y Rincón (2016), la variable género incide en la autopercepción metacognitiva de los docentes. Los resultados del cuestionario de autopercepción muestran que las mujeres se autoperciben con mayor dominio en las estrategias metacognitivas de planeación y evaluación a diferencia de los hombres.

El comportamiento de la población en el cuestionario de autopercepción metacognitiva muestra que el 6%, en el factor diagnóstico y 25% en factor control, se autopercibieron en el nivel básico. En el nivel intermedio, los docentes se caracterizaron en el factor diagnóstico el 62% y 60% en el factor control. Por último, el 32% en el factor diagnóstico y el 15% en el factor control se autoidentificaron en el nivel alto. Lo anterior evidencia que la mayoría de los docentes se autoperciben en el nivel intermedio, asimismo los docentes se caracterizan aplicando más las estrategias de planeación y evaluación que las de control al intervenir en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

La variable edad incide en la caracterización de los docentes. El grupo de las y los docentes de más de cincuenta años de edad se autoperciben con más dominio en las estrategias de planeación y evaluación que los docentes de menos de 50 años de edad.

La variable nivel de enseñanza afecta la autopercepción metacognitiva en los docentes. A partir de los resultados del cuestionario de autopercepción, se evidencia que los docentes de

primaria tienen más dominio de las estrategias de planeación y evaluación al intervenir en una situación problema que los docentes de humanidades y matemáticas. Así mismo, los docentes de primaria se autoperceben con un poco más dominio de la estrategia de control que los docentes de humanidades y matemáticas.

Con relación a la propuesta de formación

La implementación del programa permitió a los docentes reconocer su utilidad, en cuanto a la formación y el fortalecimiento de estrategias metacognitivas para mejorar el abordaje en futuras situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Los docentes participantes a partir de la ejecución de las tareas propuestas en el programa, contrastaron sus prácticas en la intervención en situaciones-problema, con los conocimientos que les brindó la propuesta de formación, para fortalecer sus intervenciones.

El programa de formación cumplió dos fines de manera simultánea: el primero le permitió al docente participante realizar una reflexión metacognitiva de sus prácticas y en segundo lugar adquirir conocimientos teóricos sobre metacognición.

A través de la ejecución de las tareas metacognitivas, se evidenció en los docentes el uso de estrategia de planeación, control y evaluación al momento de intervenir en situaciones-problema entre estudiantes.

Los docentes participantes del programa de formación en metacognición manifiestan la necesidad de hacer mayor conciencia del uso de las estrategias metacognitivas, principalmente las referentes al monitoreo y control de su plan de acción al intervenir en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Los docentes participantes manifiestan que el programa propuesto es una oportunidad para reconocer la necesidad de una formación en torno a estrategias metacognitivas, que tanto docentes como estudiantes, requieren ser conscientes del uso de estrategias metacognitivas de planeación, control y evaluación, como herramientas que ayuden al reconocimiento de sí mismo, al reconocimiento del otro, al reconocimiento de recursos y a la manera de poner en juego planes y procedimientos en pro de abordar de manera más reflexiva las diferentes situaciones-problema que viven los estudiantes.

Finalmente, pensar en la relación entre metacognición e intervención docente, es un aporte sustancial del presente estudio el cual plantea la necesidad de una formación en busca de potenciar en los docentes el uso de estrategias metacognitivas al intervenir en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, las cuales deben apuntar a la auto reflexión y a la generación de espacios que permitan pensarse desde la planeación, el control y la evaluación, como un proceso en permanente construcción que se alimenta del quehacer diario y de los retos que le impone la sociedad.

Prospectivas

La temática de Metacognición en docentes al intervenir en situaciones –problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar se proyecta en el futuro como una de las posibilidades de formación más necesaria en los colegios de Colombia. Lo anterior lleva a pensar en una nueva fase de la presente investigación, para lo cual sería indispensable pensar en una aplicación del programa a un mayor número de docentes lo cual permitiría reconocer evidenciar un avance frente al mismo.

De la misma manera, se proyecta ampliar el horizonte de aplicación del programa de formación docente a través de la virtualización, lo que permitiría un mayor alcance e impacto en diversos ambientes escolares, rompiendo las fronteras de la presencialidad.

En ese mismo sentido, lograr la validación del Programa de Formación como un instrumento de autoformación para el desarrollo de estrategias metacognitivas en la intervención de situaciones-problema entre estudiantes, lo cual, sumado a la virtualización, permitiría que los docentes se autoformaran a través de los postulados teóricos de cada estrategia, las actividades propuestas y la puesta en práctica de las mismas, sin que un experto en metacognición tenga que asesorar dicho proceso.

Adicionalmente, se requiere potenciar las actividades que tienen relación con la transferencia del aprendizaje de estrategias metacognitivas a los estudiantes, y así contribuir para que el proceso de formación docente tenga un mayor impacto en las prácticas cotidianas en los contextos escolares, buscando generar posibles cambios en la relación docente-estudiante, estudiante-estudiante promoviendo la participación activa de los alumnos en la intervención de situaciones-problema en las que se vea inmerso.

Además, queda por realizar el diseño y consolidación de un cuestionario de auto percepción de salida, que permita evidenciar en el docente participante del programa, un aprendizaje más efectivo y más sólido con respecto al uso de las estrategias metacognitivas en sus procesos de intervención.

Así mismo se espera, que este instrumento posibilite nuevas formas de medición en la metacognición en docentes, con el fin de determinar relaciones que puedan existir en el abordaje de esta temática, dando lugar a una validez predictiva, la cual permita anticipar diferentes comportamientos en futuras investigaciones en este mismo campo.

También, sería importante para una próxima investigación, pensar en una aplicación a gran escala y en un periodo de tiempo mayor, donde se incorpore el programa de formación a las prácticas cotidianas de los docentes de alguna institución educativa con el fin de estudiarlo, observarlo y analizarlo, posibilitando resultados más consistentes, que permitan determinar su efectividad en el fortalecimiento de la aplicación de las estrategias metacognitivas en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.

Por último, se invita a que las futuras investigaciones en este ámbito incluyan el papel que juegan las emociones, y su relación con la metacognición al intervenir en una situación-problema en el contexto escolar, posibilitando entonces, pensar en una temática que no ha sido abordada y fomentando una investigación interdisciplinaria de trabajo conjunto de docentes, psicólogos, sociólogos y psicorientadores, obteniendo de esta manera un panorama cada vez más amplio de lo que implica intervenir en un conflicto interpersonal entre estudiantes por medio de estrategias metacognitivas.

Recomendaciones

Como grupo de investigación es importante señalar la necesidad de enriquecer el contenido de las actividades del programa de formación en metacognición, con miras a promover a largo plazo un proceso de consolidación del programa como referente de las formas de proceder ante las situaciones-problema que se presentan en las instituciones educativas del país, lo cual se constituye como un aporte cognitivo a la construcción de una cultura de paz en el contexto escolar.

Por otra parte, pensar en las implicaciones educativas del programa de formación docente en metacognición en términos de transferencia a estudiantes, con el propósito de que ellos sean

más conscientes de su pensamiento y la efectividad de sus acciones en su proceder cuando se enfrentan a situaciones-problema con sus pares escolares.

Además, en lo referente al Programa de formación docente en metacognición, se recomienda que se realice un diseño en formato digital, en donde los juegos y retos propuestos en cada una de las estrategias sean interactivos, potenciando el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, aumentando así el alcance y el impacto en el contexto escolar.

Así mismo, pensar en consolidar el diseño de un nuevo Cuestionario de Autopercepción Metacognitiva, donde al comparar respuestas antes y después del Programa de formación se puedan evidenciar mayores dominios y aprendizajes frente al uso de estrategias metacognitivas.

En conclusión, pensar en fortalecer el programa de formación y el diseño de cuestionario de entrada y de salida, podrían convertirse en herramientas fiables y válidas para continuar con procesos de investigación en torno a la metacognición y el uso de estrategias de planeación, control y evaluación al intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.

Referencias

- Alcántara Valverde, Ligia, (2009). Profesores autorregulados. *Diseño y validación de una interfase regulatoria. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 14 Issue 43, p1219-1248. 30p.*
- Anderson, R.C.; E.H. Hubert, J.A. Scott e I. Wilkinson (eds.) (1985) *A nation of readers: The report of the Commission on Reading. Champaign, IL, University of Illinois, Center for the Study of Reading.*
- Arias, W., Valdivia, J., Velarde, O. Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes de psicología de Arequipa. *Liberabit 2014; Vol. 20(2), 267-279.*
- Ariola, G. y Bolívar, C. (2010). Mediación metacognitiva, estrategias de enseñanza y procesos de pensamiento del docente de medicina. *Educación Médica Superior, 24(1), 25-32.*
- Biggs, J., Kember, D. y Leung, D. (2001). The revised two-factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology, 71, 133-149.*
- Blakey, E. y S. Spence (1990) *Development metacognition microform. Syracuse, NY: Syracuse University, School of Education, School of Information Studies.*
- Callejo, L. (1998). *Un club matemático para la diversidad. Madrid: Narcea.*
- Cardelle, M. y Sanz de Acedo, M. (2006). La metacognición aplicada a la emoción. *Revista de Psicología Educativa, Vol. 12 N. 2.*
- Carretero, M. y Asensio, M. (2008). *Psicología del pensamiento. Teoría y prácticas. Madrid: Alianza.*
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Taurus.*
- Cisterna, F. (2005). Evaluación, constructivismo y metacognición. Aproximaciones teórico-prácticas. *Horizontes Educativos, (10), 27-35.*

- Ericsson, K. y Simón, H. (1993). Protocolo de análisis, Edición revisada. Informes verbales como datos. Londres: The Mit Press
- Figuroa, E., Posada, E. y Rincón, T. (2016). *Metacognición de docentes en situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar* (tesis de Maestría). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Flavell, J.H., & Wellman H. (1976). Metamemory. Paper in Annual Meeting of the American Psychological Association. Chicago.
- Flavell, J. H. (1993 a.) El desarrollo cognitivo, Madrid: Visor.
- Flavell, J., Miller, P, & Miller, S. (1993). Cognitive development. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Fourés. C. (2011). Reflexión docente y metacognición. Una mirada sobre la formación de formadores. *Zona Próxima*, 14, 150-159.
- Freire, P. (1985). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo X.
- Gallego, J., García, A. y Rodríguez, A. (2014) Estrategias metacognitivas en la expresión escrita. Bordón. *Revista de Pedagogía*, 66 (4), 39-53.
- Garay, C. y Keegan, E. (2016). Terapia metacognitiva. El síndrome cognitivo atencional y los procesos cognitivos. *Revista Argentina De Clínica Psicológica*, 25(2), 125-134.
- García, F. C., García, A., Berbén, A. G., Pichardo, M. C., & Justicia, F. (2014). The effects of question-generation training on metacognitive knowledge, self regulation and learning approaches in Science. *Psicothema*, 26(3), 385-390. doi:10.7334/psicothema2013.252
- Garrido, L. (2011). Reseña de "La Teoría de la acción comunicativa" de J. Habermas. *Razón y palabra*. 16, 1-19.
- Gil, A., Riggs, E., Cañizales, R., (2001). Metacognición: punto de ignición del lector estratégico. *Lectura y vida*, 22(3), 28-35.

- Giraldo, C. y Penagos, A. (2011). *Caracterización de las habilidades cognitivas para la solución de problemas interpersonales, a partir del estudio de caso comparativo* (Tesis de maestría). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- González, J. (2010). Para una reconstrucción genealógica y epistemológica del concepto de metacognición. *Revista de psicología*, 16(1), 129-153.
- Goetz, J. P., y Le Compte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Harfuch, S. y Fourés, C. (2003). Un análisis en las intervenciones docentes en el aula. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 23(4), 155-164.
- Hayes, J. R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. En C. M. Levy y S. R. Ransdell (eds.), *The Science of Writing* (pp. 1-27). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Iriarte, A. (2011). Desarrollo de la competencia resolución de problemas desde una didáctica con enfoque metacognitivo. *Zona Próxima*, 15, 2-21.
- Lombaerts, K., DeBacker, F., Engels, N., van Braak, J., & Athanasou, J. (2009). Development of the Self-Regulated Learning Teacher Belief Scale. *European Journal of Psychology of Education*, 1, 79–96.
- Martínez, P. (1995). *La Nueva Filosofía de la Mente*. Barcelona: Gedisa
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Buenos Aires: Aique.
- Maturano, C., Soliveres, M.A. y Macías, A. (2002). Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias. En: *Enseñanza de las Ciencias*. 20 (3) 415-425
- Metcalfe, J. (2008). Evolution of Metacognition. In J. Dunlosky & R. Bjork (Eds.), *Handbook of Metamemory and Memory* (pp. 29-46). New York: Psychology Press.

- Murcia, L. (2011). Caracterización de procesos metacognitivos durante la producción de relatos en estudiantes de educación superior: estudio de caso. (Tesis de Maestría) Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana
- Navarro, J. y García, L. (2000). Aproximación al estudio del conflicto interpersonal desde las teorías del caos. Algunas reflexiones en torno a las posibilidades de gestión del conflicto. *Revista de Psicología del trabajo y de las organizaciones*, 16 (1), 75-88.
- O'Neil, H. y Abedi, J. (1996). Reliability and validity of a state metacognitive inventory: Potential for alternative assessment, *The Journal of Educational Research*, 89 (4), 234-245.
- Orjuela, D. y Peña, C. (2014). Habilidades y estrategias metacognitivas en la comprensión lectora (Tesis de Maestría) Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana
- Ortega, R. (2003). *Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y Diálogo*. Madrid: Cruz Roja Juventud.
- Ortiz, A. (2014). *Mediación docente ante situaciones de conflicto en el IE Mariscal Robledo* (tesis de Maestría). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Ossa, C. y Aedo, J. (2014). Enfoques de aprendizaje, autodeterminación y estrategias metacognitivas en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Ciencias Psicológicas VIII* (1): 79 - 88.
- Osses, S. y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 187 – 197
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 20(1), 11-22.
- Peñalosa, E., Landa, P. y Vega, C. (2006). Aprendizaje Autorregulado: Una Revisión Conceptual. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9 (2), 1-21

- Pico, C. y Palomo, E. (2013). *Estrategias metacognitivas para el desarrollo y la promoción de la escritura en niños y niñas de grado cero* (tesis de Maestría). Montería: Universidad de Córdoba.
- Pifarré, M. (1998). *Aprèn estratègies per resoldre problemes matemàtics*. Lleida: Pagès.
- Puig, J. (1995) *Aprender a dialogar*. Buenos Aires: AIQUE
- Recio, M. y Cabero, J. (2005). Enfoques de aprendizaje, rendimiento académico y satisfacción de los alumnos en formación en entornos virtuales. *Revista píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 25, 93-115.
- Rodríguez, A. (2015). Inteligencia emocional y conflicto escolar en estudiantes de Educación Básica Primaria. Una experiencia desde el contexto de aula. *Katharsis*, 19, 53-72.
- Saiz, M. y Pérez, M. (2016). Autorregulación y mejora del autoconocimiento en resolución de problemas. *Psicología desde el Caribe. Revista de Psicología de la Universidad del Norte*. Vol. 33, N. 1 enero-abril 2016.
- Salvador, F. (2005). *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales. Procesos cognitivos*. Málaga: Aljibe
- Sanabria, L., López, O. y Leal, L. (2014). Desarrollo de competencias metacognitivas e investigativas en docentes en formación mediante la incorporación de tecnologías digitales: Aportes a la excelencia docente. *Revista Colombiana de Educación*, (67) 147-170.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje: una perspectiva educativa* (6ª. Ed.). México: Parsons
- Scruggs, T.E.; M.A. Mastropieri, J. Monson, y C. Jorgenson (1985) "Maximizing what gifted students can learn: Recent findings of learning strategy research." *Gifted Child Quarterly*, 29 (4), 181-185.

- Solares, B. (1996). La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas: tres complejos temáticos. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5073039.pdf>
- Spruce, R. & Bol, L. Teacher beliefs, knowledge, and practice of self-regulated learning. *Metacognition and Learning*, 2015, Volume 10, Number 2, Page 245.
- Thagard, P. (2008). *La mente. Introducción a las ciencias cognitivas*. Madrid: Katz.
- Torrego, J. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea.
- Troncoso, O. y García, L. (2013). Estrategias metacognitivas en el aprendizaje de las matemáticas: una intervención en el aula para determinar las implicaciones de la implementación de estrategias metacognitivas en el aprendizaje de las matemáticas (Trabajo de grado) Ibagué: Universidad del Tolima.
- Vallejos, J., Jaimes, C., Aguilar, E., y Merino, M. (2012). Validez, confiabilidad y baremación del inventario de estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios. *Rev. Psicol. Trujillo*, 14(1): 9-20.
- Vasco et al. (2006). Estándares básicos de competencias en matemáticas, potenciar el pensamiento matemático: ¡un reto escolar! Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Buenos Aires: Crítica.ZP
- Williams, G. y Deci, E. (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: A test of self-determination theory. *Journal of personality and social psychology*, 70, 767-779.

Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166–183

Anexos

Anexo 1. Tabla de referencias bibliográficas

	NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN	AUTORES/FUENTE	FECHA
1	Metacognición de docentes en situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.	Tesis Base	2016
2	Desarrollo de competencias metacognitivas e investigativas en docentes en formación mediante la incorporación de tecnologías digitales: aportes a la excelencia.	Sanabria, López y Leal	2015
3	Habilidades y estrategias metacognitivas en la comprensión lectora	[Recursoelectrónico]/DianaRocíoOrjuelaChala,ClaudiaAmandaPeñaMendoza;director(a)ElenaMarulandaPáez,JoséAndrésPinillaMartínez	2014
4	Autorregulación y mejora del autoconocimiento en resolución de problemas.	Sáiz-Manzanares, María Consuelo Pérez Pérez, Magdalena Isabel	2016
5	La metacognición aplicada a la emoción	Cardelle Elaguar y D Acedo Lizárraga	2006
6	Caracterización de procesos metacognitivos durante la producción de relatos en estudiantes de educación superior estudio de caso	[Recursoelectrónico]/LuzAydeeMurciaYaya;directoresFélixAntonioGómezHernándezyElenaMarulandaPáez	2011
7	Competencias del Profesor de Educación Primaria.	LuisLupiáñez, José ¹ <i>lupi@ugr.es</i>	2006
8	Cognición y creencias metacognitivas en el trastorno de ansiedad generalizada a la luz de un caso clínico.	Carro-de-Francisco, Cristina ¹ <i>criscarro@cop.es</i> Sanz-Blasco, Rubén ¹	2015
9	Teacher Beliefs Knowledge and Practice of Self regulated Learning	Bruce y Bold	2012
10	Estrategias metacognitivas en la expresión escrita: un estudio de caso con futuros docentes.	GallegoOrtega, JoséLuis ¹ <i>jlgalleg@ugr.es</i> GarcíaGuzmán, Antonio ¹ <i>antogagu@ugr.es</i> RodríguezFuentes, Antonio ¹ <i>arfuentes@ugr.es</i>	2013
11	Profesores autorregulados	Valverde, Ligia Alcántara	2009
13	Manejo y resolución de conflictos escolares	Jesús González, Eira Villalobos y Paola Lauretti	2009
14	Teoría de la acción comunicativa (Habermas)	Garrido	2011
15	Teoría de la acción comunicativa (Habermas)	Solares	1996
16	Desarrollodelacompetenciaresolucióndeproblemasdesdeunadidácticaconenfoquem etacognitivo.	Pupo, Alberto Jesús <i>lriartealbertoirarte4@yahoo.es</i>	
17	Metacognición: punto de ignición del lector estratégico.	García, Ana Gil ;Riggs, Ernestine; Cañizales, Rosario	
18	Evaluación, constructivismo y metacognición. n. aproximación teórico-prácticas	Cisterna Cabrera, Francisco ⁽¹⁾ <i>fcisterna@yahoo.com</i>	2005
19	Reflexión docente y metacognición. Una mirada sobre la formación de formadores	Fourés, Cecilia Inés	2011
20	Un análisis en las intervenciones docentes en el aula	Fourés, Cecilia Inés	2003

Anexo 2 Cuestionario de Autopercepción Metacognitiva (Para la validación)



Propuesta de formación docente en metacognición para la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar*



CUESTIONARIO DE AUTOPERCEPCIÓN

Diseñado por: Figueroa, E., Posada, E. y Rincón, T. (2015)

Adaptado por: Aguilera, E., Borda, M., Castro, C., Cuberos, C., Cruz, A., Cruz, D., Díaz, A., Díaz, P., Niño, A. (2017)

Respetado docente, cordial saludo.

El objetivo de este cuestionario es desarrollar una autoevaluación de las estrategias metacognitivas que emplea como docente al enfrentarse a una situación–problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.

Metacognición entendida como «el pensamiento sobre el propio pensamiento», es decir, «el conocimiento que se tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos (Mateos, 2001, p. 21)

DATOS DE IDENTIFICACION (Marque la opción correspondiente)

Género

- Femenino _____
- Masculino _____
- Otro _____

Edad (años) _____

Años de experiencia docente

- 0 – 5 años _____
- 6 – 9 años _____
- 10 – 14 años _____
- 15 años o más _____

Ciudad donde labora _____

Labora en

- Sector público _____
- Sector privado _____

Institución educativa donde labora _____

Área de formación profesional _____

Área de desempeño profesional	Marque con una X
Educación física, recreación y deporte	
Educación artística	
Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros	
Tecnología e informática	
Ciencias Naturales y educación ambiental	
Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia	
Matemáticas	
Educación ética y en valores	
Educación religiosa	
Formación comercial o tecnológica	
Básica primaria	
Otro ¿Cuál?	

A continuación, encontrará 27 ítems, cada uno compuesto por 2 enunciados y un espacio intermedio para marcar con una x la respuesta de acuerdo al nivel de identificación con una de las dos afirmaciones. (Sólo una x por ítem).

Por favor, lea atentamente, recuerde que sus respuestas deben reflejar su posición de acuerdo a su experiencia como docente. Responda todos los ítems. (El proceso tiene una duración aproximada de 25 minutos).

Número	Ítems	Marque con un x de acuerdo a su nivel de identificación con alguno de los dos enunciados.							Ítems
		1	2	3	4	5	6	7	
1	En mi cotidianidad escolar, las situaciones-problema de carácter interpersonal que podrían presentarse entre los estudiantes me pasan desapercibidas								Identifico las situaciones- problema de carácter interpersonal que se presentan entre estudiantes
2	A medida que voy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, reflexiono sobre la manera en que lo estoy haciendo								Durante mi intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, doy prioridad a la solución, más que a la reflexión

3	Una vez finalizada la intervención me dispongo a otra actividad								Quando termino la intervención en la situación-problema interpersonal considero sobre otras maneras de abordarla
Numero	Ítems	1	2	3	4	5	6	7	Ítems
4	Reconozco una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes cuando el enfrentamiento ya es evidente								Reconozco cuándo se manifiesta en el ambiente una posible situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes
5	Consulto a algún colega cuando tengo dudas sobre lo que he realizado durante la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes								Realizo de manera independiente mi intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes
6	Asumo que mis intervenciones para dar solución a las situaciones-problema de carácter interpersonal suelen ser pertinentes								Cuestiono mis acciones al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes
7	Intervengo inmediatamente cuando se presenta una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes								Antes de intervenir, me tomo un tiempo para pensar en los pasos que debo seguir
8	Al intervenir en una situación-problema entre estudiantes, reflexiono en búsqueda de la solución adecuada si el procedimiento establecido por el colegio no es suficiente								Al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, mi prioridad es aplicar el procedimiento establecido por el colegio
9	Después de realizar la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, considero el proceso cerrado								Antes de cerrar el proceso, reviso mi intervención y su efectividad en relación con los resultados
10	Una vez que determino un plan de acción para la situación-problema, lo ejecuto hasta el final tal y como lo planeé								Durante la intervención en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, ajusto si se requiere mi plan de acción
11	Durante la intervención me concentro en los elementos críticos de la situación-problema								Durante la intervención, considero todos los elementos de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes
12	Una vez tomadas las decisiones doy por terminada mi intervención								Después de realizar la intervención reconozco lo que no tuve en cuenta o dejé de hacer en la situación-problema de carácter interpersonal
13	Doy respuesta inmediata a la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, tal y como se presenta								Doy respuesta a la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes luego de contextualizarla

14	Ajusto mis acciones cuando estoy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes para solucionarlo								El ajustar mis acciones durante la intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, me aleja de su resolución
15	Aun si no entiendo algún aspecto de la situación-problema, empiezo a resolverla								Si no entiendo algún aspecto de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, pregunto antes de empezar a resolverla
Numero	Ítems	1	2	3	4	5	6	7	Ítems
16	Al intervenir en una situación-problema entre estudiantes, exploro caminos alternativos de mediación de acuerdo con la complejidad								Tengo una ruta preestablecida para intervenir en todo tipo de situación-problema
17	Una vez llevado a cabo el proceso asumo que las decisiones fueron adecuadas								Al finalizar la intervención verifico que las decisiones hayan sido las adecuadas para solucionar de la mejor manera la situación-problema de carácter interpersonal
18	Toda la información relacionada con una situación-problema entre estudiantes es relevante para realizar una intervención efectiva								Selecciono la información relevante relacionada con la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes para realizar una intervención efectiva
19	Finalizo mi intervención y continúo con otras labores								Al finalizar mi intervención, valoro el impacto de mis acciones en los resultados obtenidos
20	Verifico si los procesos realizados son efectivos y ajusto mi intervención si es necesario								Usualmente mis acciones son efectivas y solucionan las situaciones-problema en las que intervengo
21	Después de terminada la intervención reafirmo mis decisiones								Después de terminada la intervención verifico mis aciertos y desaciertos
22	Considero que las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, son de fácil comprensión								Reconozco que las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes pueden ser complejas
23	Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, vuelvo a empezar proponiendo nuevas acciones								Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, intento el proceso nuevamente
24	Una vez termino la intervención asumo que los procedimientos empleados fueron apropiados								Una vez terminada la intervención reflexiono sobre los procedimientos empleados y su efectividad
	Empiezo a resolver la situación-problema de carácter								Antes de intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal

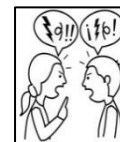
25	interpersonal entre estudiantes, en la medida en que los sucesos van ocurriendo								entre estudiantes, establezco los procedimientos que se requieren
26	Verifico la efectividad de mis acciones al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes								Asumo que mi estrategia para la intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes es efectiva
27	La diversidad de las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes hace que considere cada una como nueva								Identifico cuáles fueron mis acciones más efectivas con el fin de replicarlas en futuras intervenciones

Muchas gracias por su participación y colaboración.

Cuestionario de Autopercepción Metacognitiva (Resultado de la validación)



Propuesta de formación docente en metacognición para la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar*



CUESTIONARIO DE AUTOPERCEPCIÓN

Diseñado por: Figueroa, E., Posada, E. y Rincón, T. (2015)

Adaptado por: Aguilera, E., Borda, M., Castro, C., Cuberos, C., Cruz, A., Cruz, D., Díaz, A., Díaz, P., Niño, A. (2017)

Respetado docente, cordial saludo.

El objetivo de este cuestionario es desarrollar una autoevaluación de las estrategias metacognitivas que emplea como docente al enfrentarse a una situación–problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.

Metacognición entendida como «el pensamiento sobre el propio pensamiento», es decir, «el conocimiento que se tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos (Mateos, 2001, p. 21)

DATOS DE IDENTIFICACION (Marque la opción correspondiente)

Género

- Femenino _____
- Masculino _____
- Otro _____

Edad (años) _____

Años de experiencia docente

- 0 – 5 años _____
- 6 – 9 años _____
- 10 – 14 años _____
- 15 años o más _____

Ciudad donde labora _____

Labora en

- Sector público _____
- Sector privado _____

Institución educativa donde labora _____

Área de formación profesional _____

Área de desempeño profesional	Marque con una X
Educación física, recreación y deporte	
Educación artística	
Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros	
Tecnología e informática	
Ciencias Naturales y educación ambiental	
Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia	
Matemáticas	
Educación ética y en valores	
Educación religiosa	
Formación comercial o tecnológica	
Básica primaria	
Otro ¿Cuál?	

A continuación, encontrará 20 ítems, cada uno compuesto por 2 enunciados y un espacio intermedio para marcar con una x la respuesta de acuerdo al nivel de identificación con una de las dos afirmaciones. (Sólo una x por ítem).

Por favor, lea atentamente, recuerde que sus respuestas deben reflejar su posición de acuerdo a su experiencia como docente. Responda todos los ítems. (El proceso tiene una duración aproximada de 25 minutos).

Número	Ítems	Marque con un x de acuerdo a su nivel de identificación con alguno de los dos enunciados.							Ítems
		1	2	3	4	5	6	7	
1	En mi cotidianidad escolar, las situaciones-problema de carácter interpersonal que podrían presentarse entre los estudiantes me pasan desapercibidas								Identifico las situaciones- problema de carácter interpersonal que se presentan entre estudiantes
2	A medida que voy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, reflexiono sobre la manera en que lo estoy haciendo								Durante mi intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, doy prioridad a la solución, más que a la reflexión
3	Una vez finalizada la intervención me dispongo a otra actividad								Cuando termino la intervención en la situación-problema interpersonal

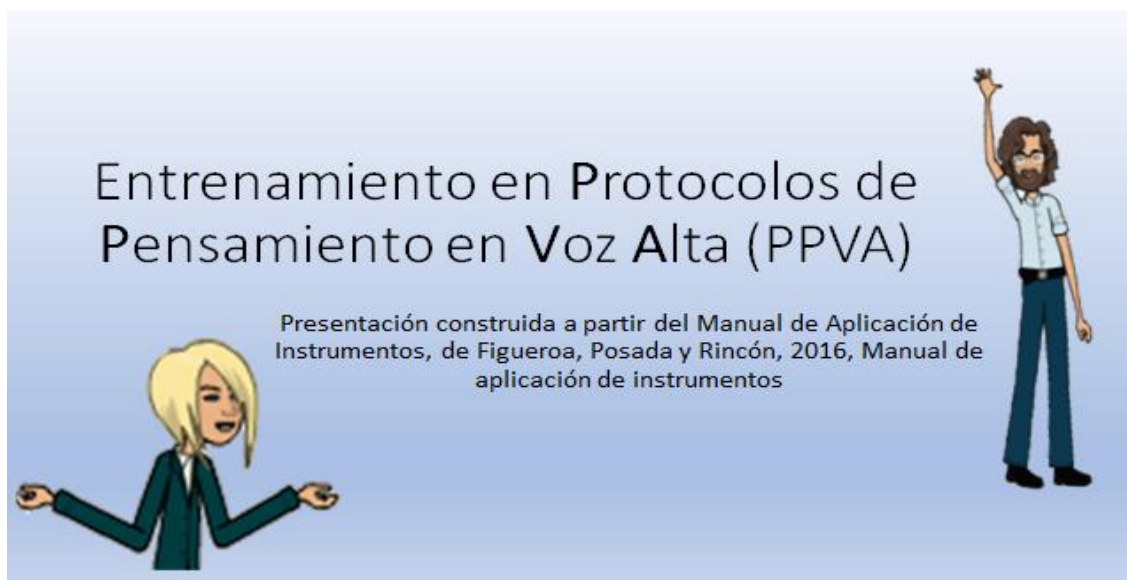
										considero sobre otras maneras de abordarla
4	Reconozco una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes cuando el enfrentamiento ya es evidente									Reconozco cuándo se manifiesta en el ambiente una posible situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes
5	Consulto a algún colega cuando tengo dudas sobre lo que he realizado durante la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes									Realizo de manera independiente mi intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes
6	Después de realizar la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, considero el proceso cerrado									Antes de cerrar el proceso, reviso mi intervención y su efectividad en relación con los resultados
7	Una vez que determino un plan de acción para la situación-problema, lo ejecuto hasta el final tal y como lo planeé									Durante la intervención en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, ajusto si se requiere mi plan de acción
8	Al intervenir en una situación-problema entre estudiantes, reflexiono en búsqueda de la solución adecuada si el procedimiento establecido por el colegio no es suficiente									Al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, mi prioridad es aplicar el procedimiento establecido por el colegio
9	Una vez tomadas las decisiones doy por terminada mi intervención									Después de realizar la intervención reconozco lo que no tuve en cuenta o dejé de hacer en la situación-problema de carácter interpersonal
10	Doy respuesta inmediata a la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, tal y como se presenta									Doy respuesta a la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes luego de contextualizarla
11	Ajusto mis acciones cuando estoy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes para solucionarlo									El ajustar mis acciones durante la intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, me aleja de su resolución
12	Aun si no entiendo algún aspecto de la situación-problema, empiezo a resolverla									Si no entiendo algún aspecto de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, pregunto antes de empezar a resolverla
13	Al intervenir en una situación-problema entre estudiantes, exploro caminos alternativos de mediación de acuerdo con la complejidad									Tengo una ruta preestablecida para intervenir en todo tipo de situación-problema

14	Una vez llevado a cabo el proceso asumo que las decisiones fueron adecuadas									Al finalizar la intervención verifico que las decisiones hayan sido las adecuadas para solucionar de la mejor manera la situación-problema de carácter interpersonal
15	Finalizo mi intervención y continúo con otras labores									Al finalizar mi intervención, valoro el impacto de mis acciones en los resultados obtenidos
16	Verifico si los procesos realizados son efectivos y ajusto mi intervención si es necesario									Usualmente mis acciones son efectivas y solucionan las situaciones-problema en las que intervengo
17	Considero que las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, son de fácil comprensión									Reconozco que las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes pueden ser complejas
18	Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, vuelvo a empezar proponiendo nuevas acciones									Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, intento el proceso nuevamente
19	Una vez termino la intervención asumo que los procedimientos empleados fueron apropiados									Una vez terminada la intervención reflexiono sobre los procedimientos empleados y su efectividad
20	Verifico la efectividad de mis acciones al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes									Asumo que mi estrategia para la intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes es efectiva

Muchas gracias por su participación y colaboración.

Anexo 3. Protocolo de pensamiento en voz alta PPVA

A continuación se presentan los apoyos que se llevaron a cabo para la implementación de la formación para la expresión del pensamiento en voz alta.



Entrenamiento en Protocolos de Pensamiento en Voz Alta (PPVA)

Presentación construida a partir del Manual de Aplicación de Instrumentos, de Figueroa, Posada y Rincón, 2016, Manual de aplicación de instrumentos



Introducción

Familiarizarnos y apropiarnos con la técnica PPVA

Tiempo 5 minutos



¿Qué son los PPVA?



Son una técnica de investigación metacognitiva, que consiste en el reporte verbal que hace el informante o participante, de conductas o pensamientos durante el desarrollo de una tarea asignada. (Figuerola, Posada y Rincón, 2016, p. 1)



Un ejemplo...

- <https://www.youtube.com/watch?v=qiVx8jSTksU>

- ✓ Cuando usted piensa en voz alta dice lo que pasa por su cabeza, en lo que esta pensando.
- ✓ Todo irá acompañado con el material necesario para que pueda desarrollar sus actividades

Indicaciones, el participante...

1. Verbalizará libremente sus pensamientos, de forma continua, fluida y sin dejar de hablar.
2. Tendrá en cuenta la pregunta generadora y las indicaciones del punto 1.

Pregunta generadora



¿En que
esta
pensando?

Tarea 1

- En la hoja de papel entregada, obtener un cuadrado y dividirlo en 16 partes iguales, para ello puede emplear la técnica de plegado o dobleces.
- Materiales: Hojas tamaño carta, regla, lápiz.



Tiempo 5 a
8 minutos

**Gracias,
Ahora tomemos un receso para
luego iniciar con la tarea
metacognitiva.**



	¿Considera consistente la actividad?						
	¿Percibe en la aplicación algo sin importancia? Especifíquelo por favor						
	¿Percibe en la aplicación algo innecesario? ¿Cuál?						
	¿Percibe que alguna actividad es insuficiente? ¿Cuál?						
	Alguna actividad específica de la que quiera sugerir algo						
	Si tuviese que calificar la actividad de 1 a 5, siendo 1 el menor valor y 5 el máximo, ¿Cuál sería su calificación? (Marque con X)	Puntuación	1	2	3	4	5

Estrategia: Control											
Ítem	Pertinencia	Suficiencia		Tiempo en min	Puntuación (Máximo 5)					Observaciones	
		Si	No		1	2	3	4	5		
Actividad 1: Ambientación											
1	Video Fragmento "Francisco El Matemático"										
2	¿Considera que el docente reflexiona sobre sus acciones durante la intervención? ¿Por qué?										
3	¿Considera que el docente replantea sus estrategias de intervención en la SPIE?										
4	¿Qué observó para afirmar esto?										
5	Elabore un diagrama de flujo en el recuadro, donde presente el "paso a paso" que sugeriría al docente para intervenir satisfactoriamente en esta SPIE										
6	Simbología del diagrama de flujo										
7	Tiempo estimado para desarrollo de Actividad 1- 30 minutos										
Ítem	Pertinencia	Suficiencia		Tiempo en min	Puntuación (Máximo 5)					Observaciones	
		Si	No		1	2	3	4	5		
Actividad 2 : Presentación											
8	Ciclo de estrategia de control metacognitivo										
9	Comparación con subcategorías de planeación. Enuncie las diferencias										
10	¿Qué logra desarrollando ambas estrategias en una SPIE?										
20	Tiempo estimado para el desarrollo de Actividad 2 - 30 a 40 minutos										
Ítem	Pertinencia	Suficiencia		Tiempo en min	Puntuación (Máximo 5)					Observaciones	
		Si	No		1	2	3	4	5		

		S i	N o	S i	N o		1	2	3	4	5	
Actividad 3: Aplicación												
21	A partir del Ciclo de Control Metacognitivo, revise el diagrama de flujo que elaboró; ¿considera que es necesario replantearlo, modificarlo o dejarlo igual?											
22	Elaboración de diagrama de flujo modificado											
29	Tiempo estimado para el desarrollo de la actividad 3 - 20 minutos											
Ítem		Pertinencia		Suficiencia		Tiempo en min	Puntuación (Máximo 5)					Observaciones
		S i	N o	S i	N o		1	2	3	4	5	
Actividad 4: Consolidación												
30	Fragmento de la película Escritores de libertad											
31	Qué acciones propondría a los estudiantes para que generen: Procesos de ajuste - planteen estrategias alternativas - hagan una revisión permanente de sus acciones durante una situación-problema											
32	Diseño propio del Ciclo de control metacognitivo para orientar a los estudiantes											
33	Preguntas orientadoras para el diseño del Ciclo de control metacognitivo para orientar a los estudiantes											
34	Lista de chequeo											
35	Reflexión final											
36	Tiempo estimado para el desarrollo de la actividad 4 - 30 a 40 minutos											
Valoración integral de control (El equipo investigador realiza las siguientes preguntas para que el participante pueda dar a conocer su percepción frente a las actividades realizadas)												
Preguntas		S i	No	Sugerencias y aportes								
¿Considera las actividades pertinentes?												
¿Considera las actividades suficientes?												
¿Considera consistente la actividad?												
¿Percibe en la aplicación algo sin importancia? Especifíquelo por favor												
¿Percibe en la aplicación algo innecesario? ¿Cuál?												
¿Percibe que alguna actividad es insuficiente? ¿Cuál?												
Alguna actividad específica de la que quiera sugerir algo												
Si tuviese que calificar la actividad de 1 a 5, siendo 1 el menor valor y 5 el máximo, ¿Cuál sería su calificación? (Marque con X)		Puntuación		1 2 3 4 5								

	¿Percibe que alguna actividad es insuficiente? ¿Cuál?			
	Alguna actividad específica de la que quiera sugerir algo			
	Si tuviese que calificar la actividad de 1 a 5, siendo 1 el menor valor y 5 el máximo, ¿Cuál sería su calificación? (Marque con X)	Puntuación	1	2
			3	4
			5	

Anexo 5. Cuestionario de autopercepción dirigido a expertos sobre Validación del Cuestionario de autopercepción



Metacognición de docentes en una situación – problema de carácter interpersonal **entre estudiantes** en el contexto escolar



Diseñado por: Figueroa Esperanza, Posada Elvia y Rincón Tulia (2016).

Modificado por: Aguilera, Borda, Castro, Cuberos, Cruz, Cruz, Díaz, Díaz, Niño, Porras (2016).

Apreciado validador, muchas gracias por su gran colaboración.

Inicialmente le presentamos el enunciado propuesto (como aparece en el cuestionario que se le iría a entregar a los docentes)

Respetado docente, cordial saludo.

A continuación encontrará 27 ítems, cada uno compuesto por 2 afirmaciones y unas columnas intermedias donde usted ubicará con un **X** su respuesta. Los ítems se relacionan con la intervención del docente en situaciones-problema de carácter interpersonal entre ESTUDIANTES, es necesario que usted ubique la **X** de acuerdo al nivel de identificación con una de las afirmaciones. (Solo una **X** por ítem).

Por favor, recuerde que sus respuestas deben reflejar su posición de acuerdo a su experiencia como docente. Responda todos los ítems.

Observaciones a la explicación del instrumento para los docentes:

A continuación le presentaremos las categorías de análisis con el fin de reconocer los límites del cuestionario

ESTRATEGIA METACOGNITIVA	CATEGORIA DE ANALISIS	DELIMITACION DE LA CATEGORIA
PLANEACION	IDENTIFICACIÓN E INFORMACIÓN	Corresponde al reconocimiento de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.
	CONOCIMIENTOS Y RECURSOS	Implica los recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la meta por alcanzar.
	PLAN Y PROCEDIMIENTOS	Incluye el proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación - problema.
CONTROL	REVISIÓN PERMANENTE	Monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.
	MOMENTOS DE AJUSTE	La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.
	ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS	Flexibilidad y uso de estrategias alternativas de acuerdo con la complejidad de la situación – problema.
EVALUACION	VALORACIÓN CONTRASTADA	Evaluación del proceso en relación con la meta.
	EFFECTIVIDAD HACIA LA META	Valoración de los resultados y logro de objetivos.
	AUTO – RETROALIMENTACIÓN	Reconocimiento de la efectividad de los procesos para encausar las acciones y ajustar los procedimientos durante la intervención.
	AJUSTES A FUTURO	Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones.

Tomada de: Figueroa, E; Posada, E, & Rincón, T. (2016). Metacognición de Docentes en situación – problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

En la siguiente tabla se presentan los ítems organizados por categorías y subcategorías. A fin de facilitar y reconocer el alcance del cuestionario. La casilla de Observaciones es donde le proponemos nos haga sugerencias, cambios, modificaciones que usted considere pertinente.

ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE PLANEACION											
ÍTEMS	ASPECTO	Marque con un x de acuerdo a su nivel de identificación con alguno de los dos enunciados.							ASPECTO	SUBCATEGORIAS	OBSERVACIONES
		3	2	1	0	1	2	3			
		1	2	3	4	5	6	7			
1	En mi cotidianidad escolar, suelo no percibir las								Identifico las situaciones-problemas de carácter	<u>Identificación e información:</u> Corresponde al reconocimiento	

	situaciones-problema de carácter interpersonal que podrían presentarse entre los estudiantes							interpersonal que se presentan entre estudiantes	de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.	
4	Reconozco una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes cuando ya el enfrentamiento es evidente							Soy capaz de reconocer cuando en el ambiente se manifiesta una posible situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes	<u>Identificación e información:</u> Corresponde al reconocimiento de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.	
18	Toda la información es relevante para realizar una intervención efectiva.							Identifico la información útil para realizar una intervención efectiva.	<u>Identificación e información:</u> Corresponde al reconocimiento de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.	
13	Afronto inmediatamente la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes, tal y como se presenta							Trato de contextualizar la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes antes de intentar solucionarla	<u>Conocimientos y recursos:</u> Implica los recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la meta por alcanzar.	
15	Cuento con conocimientos suficientes para afrontar la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.							Si no entiendo algún aspecto de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, pregunto antes	<u>Conocimientos y recursos:</u> Implica los recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la	

									de empezar a resolverla	meta por alcanzar.	
22	Considero que las situaciones -problema de carácter interpersonal entre estudiantes son cotidianas, y por ello me resulta fácil comprenderlas								Pongo la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes en mis propias palabras para comprenderla	<u>Conocimientos y recursos:</u> Implica los recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la meta por alcanzar.	
7	Intervengo inmediatamente cuando se presenta una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes								Me tomo un tiempo para pensar los pasos que debo realizar antes de iniciar la intervención	<u>Plan y procedimientos:</u> Incluye el proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación - problema.	
10	Priorizo la intervención inmediata en la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes.								Durante la intervención en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes ajusto permanentemente mi plan de acción.	<u>Plan y procedimientos:</u> Incluye el proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación - problema.	
25	Empiezo a resolver la situación problema entre estudiantes, en la medida en que los sucesos van ocurriendo								Antes de iniciar la intervención de la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes, establezco los procedimientos que se requieren	<u>Plan y procedimientos:</u> Incluye el proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación - problema.	
ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE CONTROL											
ítems	ASPECTO								ASPECTO	CATEGORIA	OBSERVACIONES
2	A medida que voy interviniendo								En mi intervención en la situación	<u>Revisión permanente:</u> Monitoreo	

	en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, reflexiono sobre lo que he hecho.							problema de carácter interpersonal entre estudiantes, priorizo en la solución, más que en la reflexión.	constante del plan de acción durante su ejecución.	
11	Durante la intervención me concentro en los elementos críticos de la situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes.							Al intervenir en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes debo atender todos los detalles.	<u>Revisión permanente:</u> Monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.	
26	Reviso mi intervención en situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes verificando la efectividad de mis acciones.							Considero que mi intervención en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes es efectiva.	<u>Revisión permanente:</u> Monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.	
8	Al intervenir en una situación problema entre estudiantes, reflexiono en búsqueda de acciones efectivas.							Mi prioridad es intervenir con la aplicación de los correctivos establecidos.	<u>Momentos de ajuste:</u> La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.	
14	Ajusto mis acciones cuando estoy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.							Considerar ajustes de mis acciones durante la intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes	<u>Momentos de ajuste:</u> La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.	

									me desvía de la ruta trazada.		
20	Verifico si los procesos realizados son efectivos y ajusto mi intervención.								Usualmente mis acciones son efectivas y se orientan a la solución de las situaciones de conflicto en que intervengo.	<u>Momentos de ajuste:</u> La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.	
5	Consulto a alguno de mis colegas cuando tengo dudas sobre lo que he realizado durante la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.								Termino mi intervención y doy por culminado el tema.	<u>Estrategias alternativas:</u> Flexibilidad y uso de estrategias alternativas de acuerdo con la complejidad de la situación – problema.	
16	Al intervenir en una situación – problema entre estudiantes exploro caminos alternativos de intervención de acuerdo con la complejidad del problema.								Cuando intervengo en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes sigo mi ruta habitual.	<u>Estrategias alternativas:</u> Flexibilidad y uso de estrategias alternativas de acuerdo con la complejidad de la situación – problema.	
23	Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación problema, vuelvo a empezar proponiendo nuevas acciones.								Mis acciones suelen ser suficientes para contribuir a la resolución.	<u>Estrategias alternativas:</u> Flexibilidad y uso de estrategias alternativas de acuerdo con la complejidad de la situación – problema.	
ESTRATEGIA METACOGNITIVA DE EVALUACION											
ÍTEMS	ASPECTO								ASPECTO	CATEGORIA	OBSERVACIONES

9	Mi certeza sobre la intervención, hace efectivo el cierre del proceso.								Justo antes de cerrar el proceso, reviso mi intervención y su efectividad en relación con los resultados.	<u>Valoración contrastada:</u> Evaluación del proceso en relación con la meta.	
12	Al finalizar la intervención soy consciente que tuve en cuenta todos los factores de la situación problema interpersonal.								Al finalizar la intervención, reconozco lo que no tuve en cuenta o deje de hacer en la situación-problema interpersonal.	<u>Valoración contrastada:</u> Evaluación del proceso en relación con la meta.	
17	Los acuerdos o decisiones tomadas son acertados porque contribuyeron a la resolución.								Verifico al finalizar la intervención que los acuerdos o decisiones tomados han sido adecuados.	<u>Valoración contrastada:</u> Evaluación del proceso en relación con la meta.	
19	Finalizo mi intervención de forma natural porque es un proceso cotidiano.								Al finalizar mi intervención, valoro el impacto de mis acciones en los resultados obtenidos.	<u>Efectividad hacia la meta:</u> Valoración de los resultados y logro de objetivos.	
24	Dada mi experiencia, los procedimientos empleados en la intervención suelen ser efectivos.								Una vez terminada mi intervención reflexiono sobre los procedimientos empleados y su efectividad.	<u>Efectividad hacia la meta:</u> Valoración de los resultados y logro de objetivos.	
6	Mis intervenciones suelen ser razonables								Cuestiono mis acciones al intervenir en la situación-problema interpersonal	<u>Auto-retroalimentación:</u> Reconocimiento de la efectividad de los procesos para encausar las acciones y ajustar los procedimientos	

										durante la intervención.	
21	Después de terminada mi intervención estoy afianzado en mis decisiones.								Después de terminada mi intervención verifico aciertos y desaciertos.	<u>Auto - retroalimentación:</u> Reconocimiento de la efectividad de los procesos para encausar las acciones y ajustar los procedimientos durante la intervención.	
3	Una vez finalizada la intervención me dispongo a otra actividad								Cuando termino la intervención en la situación-problema interpersonal recapacito en otras maneras de abordarla.	<u>Ajustes a futuro:</u> Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones.	
27	La diversidad de las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes hace que estas se asuman como nuevas.								Identifico cuales fueron mis acciones más efectivas con el fin de replicarlas en futuras intervenciones.	<u>Ajustes a futuro:</u> Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones.	

Anexo 6. Propuesta de formación docente



**PROPUESTA DE FORMACION DOCENTE
EN METACOGNICION PARA LA INTERVENCION
EN SITUACIONES-PROBLEMA DE CARÁCTER
INTERPERSONAL ENTRE ESTUDIANTES.**



Julio / 2017



Pontificia Universidad Javeriana

Esta cartilla es producto de la investigación titulada “Propuesta de formación docente en metacognición para la intervención en situaciones - problema de carácter interpersonal entre estudiantes”, desarrollada durante los años 2016 -2017 por estudiantes de Maestría en Educación en la Línea de Investigación: Creatividad, Cognición y Aprendizaje en Ambientes Educativos.

Tutora Dra. Lilian Parada Alfonso

Autores:

Elcy Aguilera Gonzalez
Martha Borda Suarez
Claudia Patricia Castro Fandiño
David Alexander Cruz Bobadilla
Adriana Jazmin Cruz Farfan
Claudia Milena Cuberos Guevara
Alexandra Diaz Diaz
Patricia Jeaneth Diaz Montaña
Adriana Paola Niño Torres

Reservados todos los derechos

Se autoriza la reproducción parcial o total de este trabajo solo con fines pedagógicos y siempre y cuando se cite la fuente.



CONTENIDO

Presentación	2
Conceptos básicos	4
Metacognición	4
Estrategias metacognitivas	5
Situación problema de carácter interpersonal (SPIE)	5
Solución de problemas	5
El camino a recorrer	5
● Formación en Estrategia Metacognitiva de Planeación	6
Actividad 1. Análisis de video	9
Actividad 2. Lectura de imágenes	12
Actividad 3. Juego	14
Actividad 4. Retroalimentación del proceso	18
Lista de chequeo	19
Reflexión final: Planeación	19
● Formación en Estrategia Metacognitiva de Control	20
Actividad 1. Presentación	22
Actividad 2. Asociación	24
Actividad 3. Ejemplificación	25
Actividad 4. Aplicación	29
Actividad 5. Asociación	31
Lista de chequeo	33
Reflexión final: Control	33
● Formación en Estrategia Metacognitiva de Evaluación	34
Actividad 1. Valoración contrastada	38
Actividad 2. Efectividad hacia la meta	39
Actividad 3. Auto-retroalimentación	41
Actividad 4. Ajustes al futuro	43
Lista de chequeo	45
Reflexión final	46
Referentes Bibliográficos	48
Cuestionario De Autopercepción Metacognitiva	49

PRESENTACIÓN

Apreciado participante:

La escuela es un ambiente donde se propician aprendizajes no solo en el ámbito académico sino en la interacción social.

Es común que situaciones-problema de carácter interpersonal se presenten entre los estudiantes en los espacios escolares, y esto genera que tanto ellos como los docentes asuman diferentes posturas como: habituarse a ellas, negarlas, responder desde el poder y la autoridad o buscar estrategias que conlleven a un abordaje efectivo de dichas situaciones.

Estas afectan a la comunidad educativa y, de manera particular, al docente quien en la mayoría de las veces actúa como mediador y es quien toma las decisiones en el momento de intervenir; un ejemplo es cuando dos estudiantes se agreden física o verbalmente dentro del contexto escolar y el docente se ve en la necesidad de interferir, pero:

- ▶ ¿Cómo hacerlo?
- ▶ ¿Qué pensamientos surgen frente a esa situación?
- ▶ ¿Qué les dice a los estudiantes en conflicto?
- ▶ ¿Qué hace para solucionarlo?
- ▶ ¿Involucra al resto de la clase?
- ▶ ¿Busca apoyo de alguien más? ¿De quién?
- ▶ ¿Inicia un proceso con los estudiantes involucrados y con sus acudientes?
- ▶ ¿Deja que los estudiantes lo resuelvan por sí mismos?
- ▶ ¿Les propone a los estudiantes que contribuyan a resolverlo?

Por esto, esta cartilla tiene como propósito aportar a la comprensión de la metacognición enfocada en la intervención del docente en las situaciones-problema de carácter interpersonal que se presentan entre los estudiantes. Aquí encontrará una propuesta de formación docente en estrategias metacognitivas que ayudarán a decidir cómo intervenir, de forma estructurada, dichas situaciones.

Pero: ¿qué es metacognición?, ¿qué son las estrategias metacognitivas?, ¿cómo se relaciona con las intervenciones de los docentes en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes?



Vamos

Paso a paso...

La metacognición es pensar sobre el pensamiento, en términos generales, es tener control y consciencia sobre la forma de razonar. Así pues, para que la metacognición tenga lugar en la intervención que realiza el docente en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, deben estar presentes tres estrategias: la planeación, el control y la evaluación.

La planeación contempla las estrategias que permitan trazar la ruta a seguir para abordar la situación. **El control** permite reflexionar sobre las acciones y realizar ajustes de manera consciente mientras se ejecuta la intervención; y **La evaluación**, que se realiza durante todo el proceso, valora los procedimientos empleados y el resultado obtenido.

Para ello, partimos de la enunciación de los conceptos básicos relacionados con metacognición y situaciones-problema, luego presentamos las actividades de formación en cada una de las tres estrategias, con ejercicios que facilitan la apropiación; y al cierre, una autoevaluación en cada apartado que permita valorar los avances y reflexionar sobre el proceso de formación en estrategias metacognitivas.

Cordialmente, Equipo Formador

CONCEPTOS BÁSICOS

Para tener un mejor acercamiento conceptual, a continuación presentamos los conceptos básicos que aborda el programa de formación.

Metacognición

«El término metacognición se ha aplicado tanto al conocimiento como al control de la propia actividad cognitiva. El conocimiento metacognitivo constituye el componente declarativo de la metacognición y comprende el conocimiento de los propios recursos cognitivos, de las demandas de la tarea y de las estrategias que pueden ser usadas. Por su parte, el control metacognitivo constituye el componente procedimental e incluye, procesos de planificación de las estrategias más adecuadas para resolver una tarea, de supervisión y regulación del uso que se hace de las mismas y de su efectividad así como del progreso hacia la meta establecida y de evaluación de los resultados obtenidos» (Mateos, 2001 p.32).

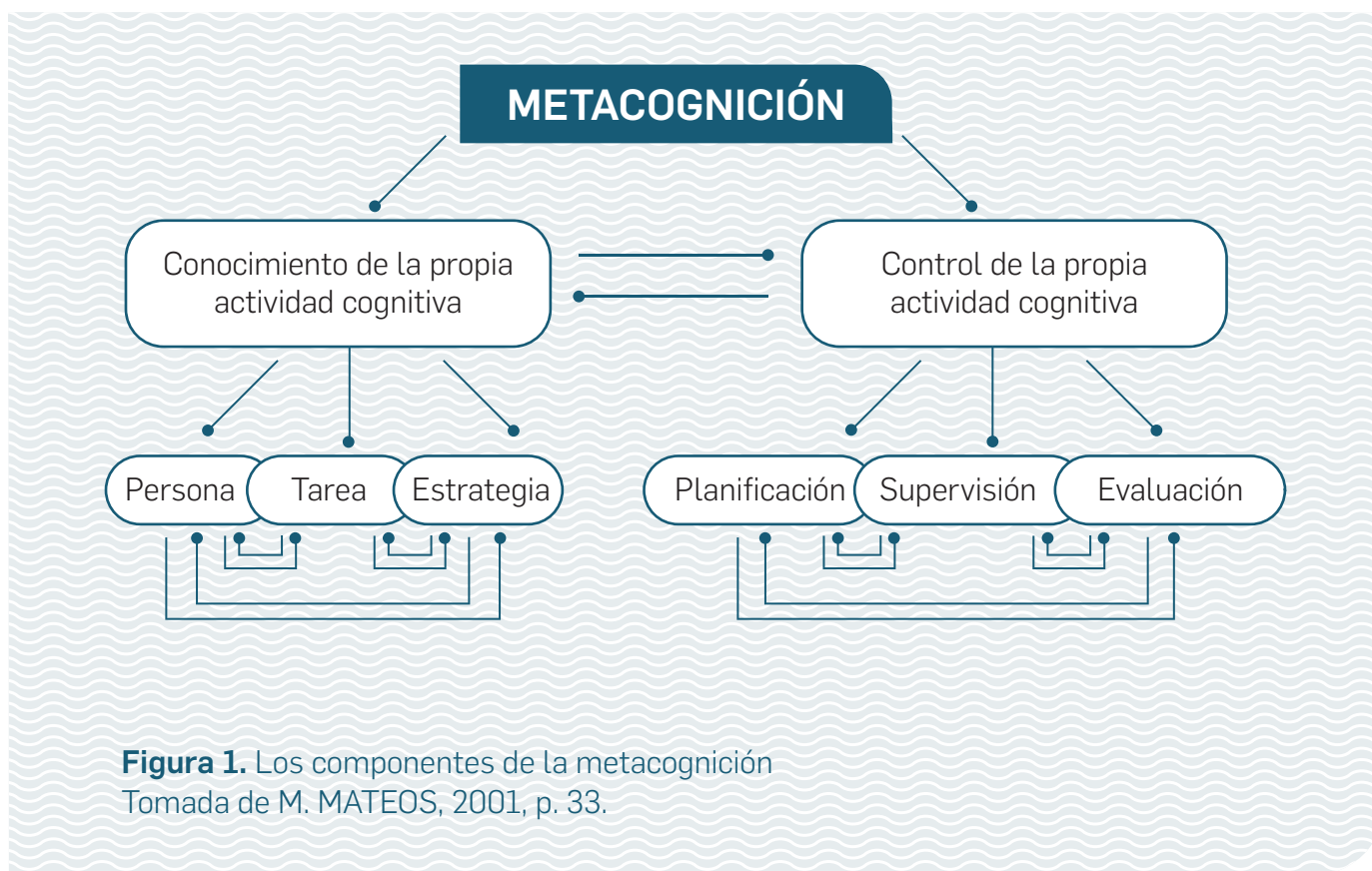


Figura 1. Los componentes de la metacognición
Tomada de M. MATEOS, 2001, p. 33.

ESTRATEGIA METACOGNITIVA

Para Mateos (2001) existen tres componentes para el control de la actividad cognitiva: la planeación, la supervisión (control) y la evaluación.

Sevillano (2005) afirma que «las estrategias son actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje» (p. 3).

Más adelante, al iniciar las actividades de formación, daremos a conocer cada estrategia con mayor detalle.

Situación Problema De Carácter Interpersonal (SPIE)

Situación en la que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo.

Solución De Problemas

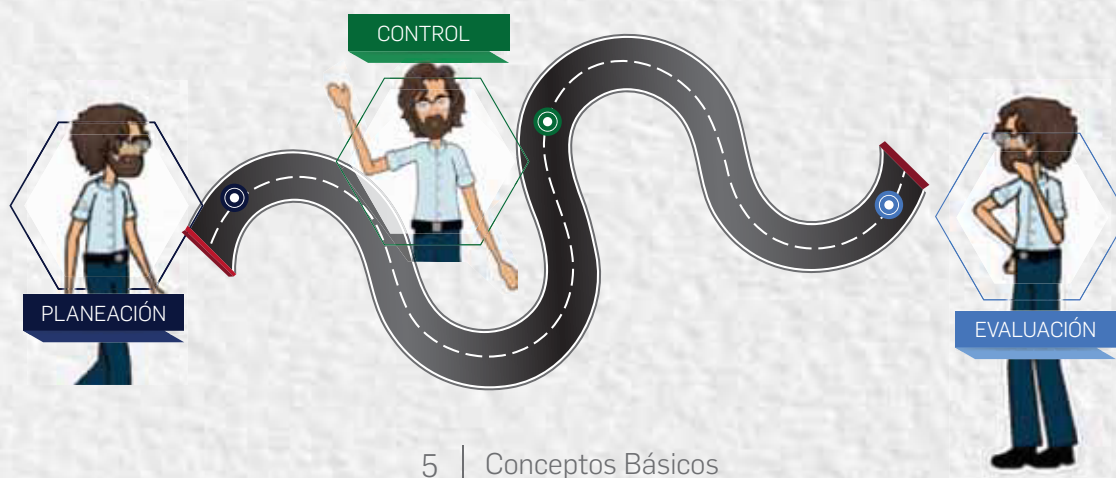
Pérez Echeverría y Pozo (1994) enuncian que «los procesos implicados en la solución de problemas incluyen la definición y representación del problema, la planificación de la solución y la supervisión y evaluación de la solución» (Mateos, 2001, p. 84).

Varios autores afirman que «cuando se trata de resolver problemas nuevos o poco familiares estos procesos tienen un carácter metacognitivo» (Mateos, 2001, p. 84).

Es así como «la definición de un problema consiste en identificar los elementos críticos de la situación problema, determinando cuales son los datos conocidos, cuales los desconocidos y cuál es la meta y en elaborar un "mapa mental" o representación interna de las relaciones entre los elementos dados y las metas que permita comprenderlo» (Mateos, 2001, p.84).

A continuación presentamos las actividades de formación por cada una de las estrategias metacognitivas, planeación, control y evaluación.

Figura 2. Ruta metacognitiva docente.



Formación en Estrategia Metacognitiva de Planeación

Subcategorías: Identificación e información –
Conocimientos y recursos- Plan y procedimientos

OBJETIVO

Fortalecer la estrategia metacognitiva de planeación de los docentes cuando intervienen en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes (SPIE) en el contexto escolar.



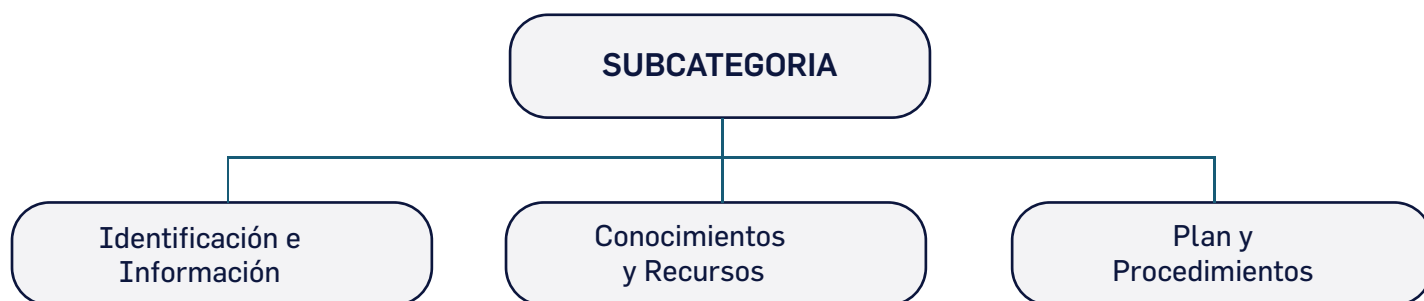
CONCEPTOS CLAVE

Intervención, metacognición, cognición, planeación, identificación, información, conocimientos, recursos, plan, procedimientos.

DEFINICIÓN

La planeación, generalmente, se da antes de abordar una tarea cognitiva; en ese proceso se vislumbran múltiples estrategias que permitan trazar el camino para resolver la tarea propuesta, para ello, es necesario identificar cuál es el problema preciso que se debe solucionar para establecer si es de fácil o difícil resolución, lo que lleva a determinar si se puede abordar de manera automática o si se necesita emplear la metacognición (Mateos, 2001, p. 27).

Es así como el sujeto define los objetivos que quiere alcanzar, determina las acciones a realizar, identifica las posibles dificultades, acude a los conocimientos previos y tiene en cuenta la motivación propia que lo lleva al cumplimiento de la meta esperada; en esta instancia se logra organizar un plan estratégico que apunta al desarrollo de una tarea propuesta.



Fuente: Elaboración propia.

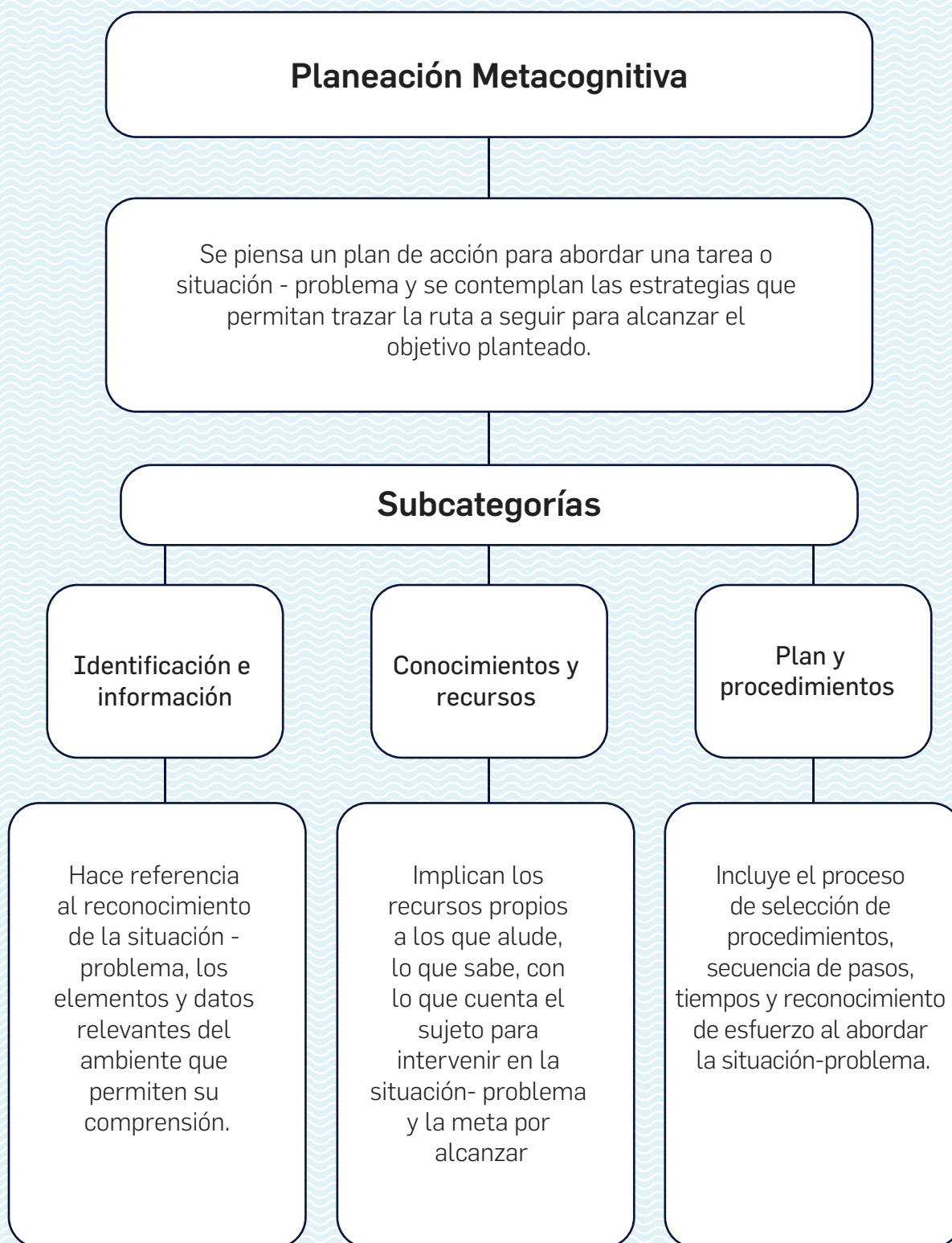
RECURSOS

- ▶ Video (conexión a internet), imágenes, hojas blancas, juego, dados, computador.

TIEMPO ESTIMADO PARA LA ACTIVIDAD

- ▶ Análisis de video: 40 Minutos
- ▶ Lectura de imágenes: 20 minutos
- ▶ Juego: 40 minutos
- ▶ Retroalimentación del proceso: 20 minutos
- ▶ Tiempo total requerido: 2 horas.





Adaptado de Metacognición de Docentes en situación – problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar de E. Figueroa, E. Posada y T. Rincón, 2016.

Actividad 1. Análisis De Video.

Tiempo estimado: 40 minutos.

Recursos: computador, hojas blancas, lápiz o esfero.



OBJETIVO:

Identificar las estrategias de planeación que el docente implementa en la intervención de una situación problema entre estudiantes en el contexto escolar.

Observe el siguiente video:



Francisco el matemático capítulo 1

Recuperado de Centro virtual memoria pedagógica, 2016

www.cartillametacognitiva.blogspot.com



RECUERDE...

Planear es la oportunidad de tomarse un tiempo para pensar antes de actuar teniendo en cuenta conocimientos previos y recursos con los que se cuenta para establecer la mejor estrategia.

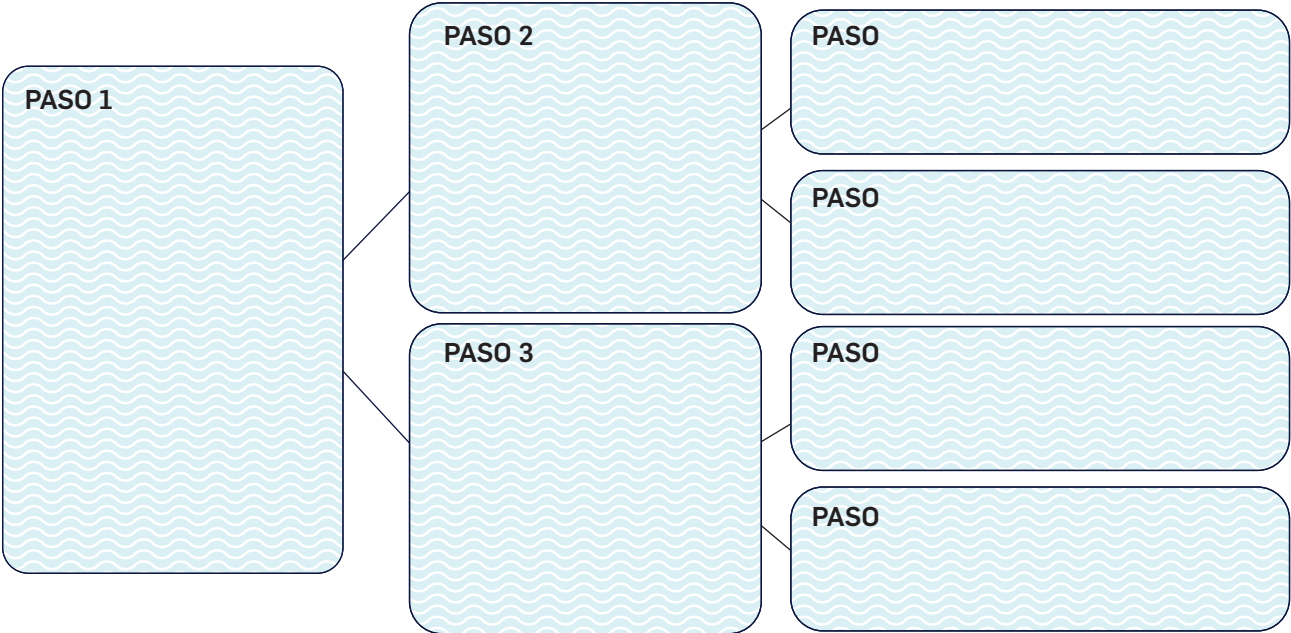
A partir del video, responda las siguientes preguntas:

- ▶ Desde su punto de vista ¿qué es una situación- problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar?

- ▶ Describa la situación- problema de carácter interpersonal entre estudiantes que logra identificar en el video.

- ▶ Teniendo en cuenta el video ¿considera apropiada la intervención de Francisco frente a la situación - problema entre las estudiantes? Justifique su respuesta.

- ▶ ¿Cómo habría intervenido usted, teniendo en cuenta la estrategia metacognitiva de planeación? Piense la respuesta a la luz del siguiente diagrama



PARA RECORDAR: La estrategia de planeación se da antes de una tarea o de una situación-problema.

- ▶ ¿Qué elementos le permiten identificar una situación-problema entre estudiantes en su cotidianidad escolar?

- ▶ ¿Cómo hace para diferenciar una situación- problema entre estudiantes de un juego?

PARA RECORDAR:

la planeación es el momento en el cual se piensa un plan de acción que permita cumplir con el objetivo esperado.

- ▶ Cuando identifica una situación-problema entre estudiantes ¿cuál es el procedimiento que sigue para abordarla? Enumérelo y descríballo detalladamente.

- ▶ Cuando se presenta una situación-problema entre estudiantes ¿cuál es su objetivo principal? Justifique su respuesta.

- ▶ Enuncie 3 estrategias que usted implementaría para desarrollar en sus estudiantes la estrategia metacognitiva de planeación cuando se enfrentan a una situación-problema.

Actividad 2: Lectura De Imágenes

Tiempo estimado: 20 minutos.
Recursos: computador, imágenes.



OBJETIVO:

Valorar el nivel de percepción que puede tener el docente al observar determinada situación y planear su intervención.



NO OLVIDE...

Cuando hay que solucionar una tarea es necesario identificar la información más relevante que permita generar el mejor plan de acción para alcanzar el objetivo propuesto.

Observe las imágenes

IMAGEN 1: Identifique las dos imágenes ¿cuáles son?



PARA RECORDAR:

En la subcategoría de Identificación e información se reconoce la situación-problema, sus datos relevantes y elementos que permiten su comprensión.

Marinero doble percepción.

Tomada de:

www.psicoadictiva.com (2017)

IMAGEN 2: Observe y descubra 16 caras**Encuentra las 16 caras en el paisaje**

Tomada de: www.actiludis.com (2012)

PARA RECORDAR:

la subcategoría de Conocimientos y recursos es el paso en el cual se emplea todos los conocimientos y recursos para intervenir en la situación-problema y, de esta forma, alcanzar la meta propuesta.

Describe su experiencia con las dos imágenes:

► ¿Qué elementos le ayudaron a abordar y resolver la tarea?

► ¿Cuáles fueron los pasos que lo llevaron a comprender y resolver efectivamente la tarea?

PARA REFLEXIONAR:

¿Qué relación encuentra entre los procedimientos que implementó para abordar la tarea "Lectura de imágenes" y la forma en que cotidianamente planea e interviene en las situaciones- problema entre sus estudiantes?

Actividad 3: Juego.

Tiempo estimado: 40 minutos

Recursos: computador, tablero de juego (anexo), fichas, dado 1 a 3(anexos)

**OBJETIVO:**

Relacionar la planeación metacognitiva con el reto cognitivo.

RECUERDE...

Cuando encontramos una tarea difícil de abordar se pone en juego la capacidad de planear la mejor manera de dar solución, teniendo en cuenta los pasos a seguir y el tiempo a emplear.



El juego consta de:

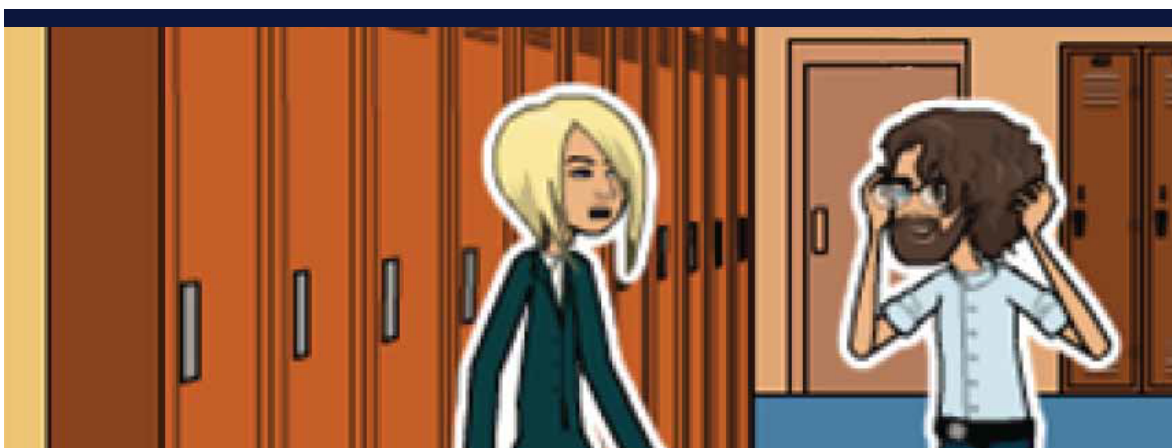
- ▶ Preguntas sobre planeación: permiten la reflexión en torno a la importancia de la metacognición al intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.
- ▶ Retos interactivos: con estos los docentes participantes pondrán en práctica las estrategias de planeación para resolver las situaciones en el menor tiempo posible.

PARA TENER EN CUENTA:

- Cada reto tendrá una duración máxima de 8 minutos para resolverlo. La finalidad de los retos es buscar la mejor ruta para abordarlos, por lo cual, si pasa el tiempo indicado y no se logra, lo más importante es tener en cuenta:
- **Identificación e información:**
para resolver con éxito el reto ¿qué me pide hacer?, ¿qué debo tener en cuenta para empezar?
- **Conocimientos y recursos:**
¿he jugado alguna vez un reto parecido?, ¿podré resolver de la misma manera el reto?, ¿qué necesito saber para poder realizar el reto?
- **Plan y procedimiento:**
¿cuál es la mejor manera de resolver el reto?, ¿qué debo hacer primero?, ¿cuáles son los pasos a seguir después de iniciado el reto?, ¿qué debo hacer si me equivoco en algún momento?

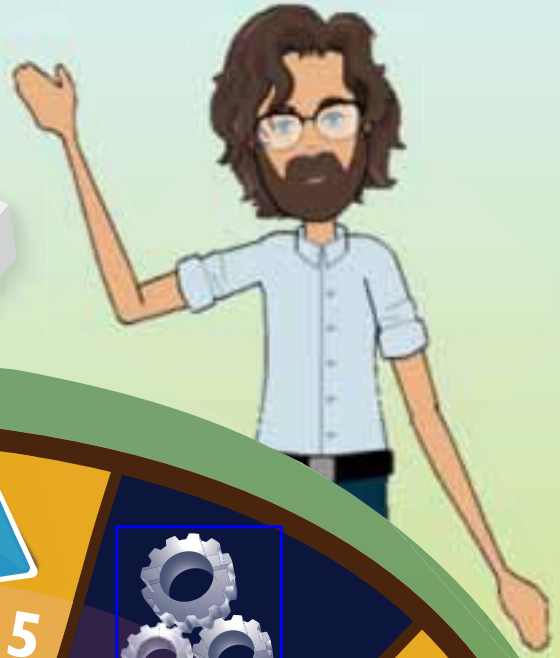
INSTRUCCIONES:

- ▶ Un solo jugador.
- ▶ Seleccione una ficha y ubíquela en inicio.
- ▶ Lance el dado y mueva la ficha a donde el número del dado lo indique. Si se ubica en las casillas que tienen el signo de interrogación conteste las preguntas, si se ubica en las casillas de las tuercas de click en el link e intente superar el reto.
- ▶ Una vez se ubique en la casilla 11 y responda la pregunta terminará el juego.
- ▶ Se juega con un solo dado que tiene 1,2 y 3 opciones para avanzar entre casillas.



- 1 ¿Qué implicaciones tiene el tomarse un tiempo antes de intervenir en una situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes?
- 2 Misioneros y caníbales
<http://cu.game-game.com/18394/>
- 3 Retroceda una casilla
- 4 ¿Cuáles son los recursos, propios y de la situación, con los que un docente debe contar para intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes?
- 5 Ranas saltarinas
<http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Recursos%20Infinity/juegos/arca de/ranas/ranas.html>
- 6 Avance una casilla
- 7 ¿Qué diferencias significativas se presentan cuando tengo o no un plan de acción al intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes?
- 8 Avance a la casilla 10
- 9 Conteste una de las preguntas del tablero
- 10 Salta bolas
http://www.redribera.es/games/jugar_a_5034_salta-bolas
- 11 Mencione las características que orientan su plan de acción al intervenir en situaciones- problema





Actividad 4: Retroalimentación del proceso.

Tiempo estimado: 20 minutos

Recursos: palabras clave, marcadores.



OBJETIVO:

Reconocer los aprendizajes sobre planeación metacognitiva al intervenir en una situación-problema entre estudiantes.



NO OLVIDE...

Cuando hay que solucionar una tarea es necesario identificar la información más relevante que permita generar el mejor plan de acción para alcanzar el objetivo propuesto.

A continuación encontrará una lista de palabras relacionadas con la planeación metacognitiva, enumérelas de acuerdo a los pasos a dar cuando se enfrenta a una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.

CONTEXTUALIZAR	
CONOCIMIENTOS	
COMPRENDER	
INFORMACIÓN	
IDENTIFICAR	
PROCEDIMIENTOS	
RECURSOS	
SITUACIÓN-PROBLEMA	
TOMAR UN TIEMPO	
INTERVENIR	

PARA RECORDAR:

en la subcategoría de Plan y procedimientos se incluye el proceso de selección de procedimientos, la secuencia de pasos, los tiempos y el reconocimiento del esfuerzo al abordar la situación-problema.

LISTA DE CHEQUEO

Al terminar las actividades propuestas para la estrategia de planeación es importante que se tome un momento para hacer una autoevaluación que permita reconocer lo que aprendió en esta sección.

	SI	NO
• Tiene claro el concepto de situación-problema.		
• Reconoce cuando se presenta una situación - problema interpersonal entre estudiantes.		
• Establece los objetivos a lograr en una situación - problema interpersonal entre estudiantes.		
• Emplea recursos propios y conocimientos para intervenir en una situación-problema interpersonal entre estudiantes.		
• Antes de intervenir en una situación-problema interpersonal entre estudiantes, piensa en los pasos que se deben seguir.		
• Sigue una secuencia de pasos y tiempos al abordar una situación - problema interpersonal entre estudiantes.		
• Al tener claridad de la meta u objetivo, jerarquiza las acciones que va a implementar en la intervención de una situación - problema interpersonal entre estudiantes.		
• Considera importante fomentar la estrategia metacognitiva de planeación en sus estudiantes.		

REFLEXIÓN FINAL: Planeación

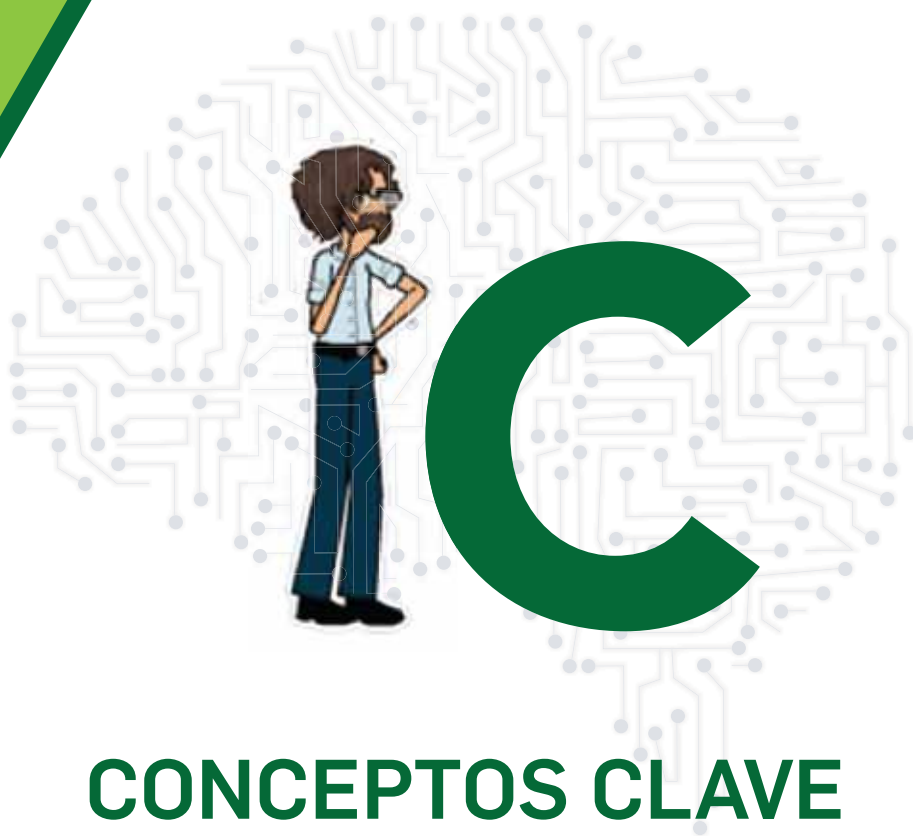
Proponga tres ideas de lo aprendido en este apartado de estrategia de planeación metacognitiva. Si lo desea, haga una reflexión en torno a su aprendizaje o enuncie los aportes a su experiencia laboral.

Formación en Estrategia Metacognitiva de Control.

Subcategorías: Revisión permanente –
Momento de ajuste – Estrategias alternativas

OBJETIVO

Fortalecer los procesos metacognitivos relacionados con la estrategia de control de los docentes cuando intervienen en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes (SPIE) en el contexto escolar.



CONCEPTOS CLAVE

Intervención, metacognición, ciclo de estrategia de control metacognitivo, monitoreo constante, reflexión periódica, objetivo, ajustes durante la intervención, estrategias alternativas, complejidad.

DEFINICIÓN

El control es una estrategia metacognitiva que se emplea de manera consciente mientras se ejecuta una tarea, permitiendo reflexionar sobre nuestras acciones y replantearlas para generar nuevas vías de solución. Esta estrategia de autorregulación genera una conciencia de las acciones y de la secuencia en que son ejecutadas, así como de su efectividad para resolver una situación.

Entonces, el control del conocimiento implica el monitoreo, la supervisión y evaluación de los planes que se ejecutan, además de su efectividad para intervenir en una situación. Una persona que se piensa, es decir, que reflexiona sobre lo que sabe y hace, adquiere mayor competencia y conciencia de sus procesos de aprendizaje, mejora sus habilidades para priorizar factores en una situación y plantear o reconfigurar estrategias.

El control metacognitivo se manifiesta a través de la revisión permanente de los planes de acción, de los momentos de ajuste de los tiempos y esfuerzos que requiere la situación y de las estrategias alternativas que se definen como vías de mejoramiento.

RECURSOS

- ▶ Marcadores, hojas blancas, diagrama ciclo de estrategia de control metacognitivo, relatos, narraciones acerca de SPIE.

TIEMPO ESTIMADO PARA LA ACTIVIDAD

- ▶ Presentación: 30 minutos.
- ▶ Asociación: 20 minutos.
- ▶ Ejemplificación: 30 minutos.
- ▶ Aplicación: 30 minutos.
- ▶ Consolidación: 30 minutos.
- ▶ Tiempo total requerido: 2 hora y 20 minutos.



Actividad 1. Presentación.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Recursos: Diagrama ciclo de estrategia de control metacognitivo.



OBJETIVO:

Reconocer el **Ciclo De Estrategia De Control Metacognitivo** para establecer estrategias que conduzcan a hacer más efectiva la intervención en las situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

- 1 A continuación encontramos el diagrama de ciclo de estrategia de control metacognitivo, conformado por las tres subcategorías: Revisión permanente, Momentos de ajuste y Estrategias alternativas.



Diagrama 1. Ciclo de estrategia de control metacognitivo

Adaptado de Metacognición de Docentes en situación – problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar de E. Figueroa, E. Posada y T. Rincón, 2016.

RECUERDE: Las subcategorías se aplican continuamente durante la intervención dado que permiten lograr un estado de conciencia necesario para identificar que acciones no son efectivas e impiden lograr el objetivo, y así, tomar estrategias alternas en el momento.

- 2 Compare las subcategorías de Planeación (ver página 8) con las subcategorías de Control enunciadas en el diagrama anterior e identifique las diferencias completando el siguiente cuadro comparativo.

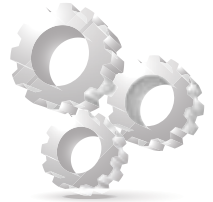
CUADRO COMPARATIVO DE SUBCATEGORÍAS DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	
Estrategia de planeación	Estrategia de control
<ul style="list-style-type: none"> • Identificación e información. • Conocimientos y recursos. • Plan y procedimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión permanente. • Momentos de ajuste. • Estrategias alternativas.
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

RECUERDE:
El control metacognitivo se manifiesta a través de la revisión permanente de los planes de acción.

- 3 ¿Cuáles son los resultados de utilizar las dos estrategias en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes?

Actividad 2. Asociación.

Tiempo estimado: 20 minutos.



OBJETIVO:

Identificar los procesos de control durante la intervención en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes planteada por los docentes.

Para contestar las siguientes preguntas, por favor retome el diagrama que desarrolló en la Actividad 1 de la estrategia de planeación (ver página 10):

4 ¿Cuál fue su objetivo de intervención?

5 ¿Qué acción(es) o pregunta(s) incluiría en su diagrama para analizar si está siendo efectivo durante su intervención con respecto a su objetivo?

6 ¿Qué situaciones, durante la intervención, le podrían indicar que lo planeado por usted no está resultando como lo esperaba?

7 ¿Qué estrategias alternas consideraría adicionar a su intervención? Descríbalas

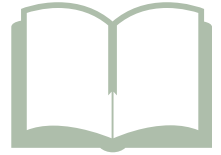
8 ¿Había empleado con anterioridad alguna de estas estrategias alternas? _____

¿Por qué decidió adicionarlas? _____

Actividad 3. Ejemplificación.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Recursos: Ciclo de estrategia de control metacognitivo, relatos de intervención en conflictos.



OBJETIVO:

Reconocer elementos de las categorías de la estrategia de control en situaciones cotidianas.

En los siguientes relatos se narra la experiencia de dos docentes al intervenir en conflictos que pueden resultarle cotidianos en el ambiente escolar. Léalos atentamente.

RELATO 1

Hace catorce años me desempeñé como docente de inglés en los grados superiores. Esto sucedió hace un tiempo, cuando me disponía a empezar la clase con un grupo muy numeroso de grado once, cuarenta y dos estudiantes donde la mayoría eran mujeres y solo había como ocho hombres. Una de las estudiantes, Wendy, quien se destacaba por tener buen rendimiento académico, pero además por su actitud altiva y déspota hacia sus compañeros, parecía que le tenían miedo, yo creo que preferían evitar problemas con ella porque era muy grosera y agresiva, incluso con los profesores.

Ese día, ingresé al salón y la mayoría del curso entró conmigo, la clase era después del descanso; por ser un grupo tan grande, los estudiantes preferían ser puntuales para lograr una silla pues las aulas contaban con mobiliario solo para cuarenta. Wendy llegó a la clase con su grupo de amigas y, al ver que todas las sillas estaban ocupadas, empezó a reclamarle a Ángela, una niña muy calmada, que le diera el puesto porque a ella le gustaba sentarse ahí. Ángela se negó y le contestó de mala manera que no se iba a levantar porque ella sí había llegado a tiempo. Wendy empezó a gritarle y a tirar las cosas de Ángela al piso, todos observaban callados. De repente, ante la negativa de Ángela, Wendy se le abalanzó encima y empezó a golpearla. Ángela reaccionó y la tomó del cabello; en un instante, las dos estaban en el piso dándose golpes. Todo sucedió tan rápido que no preví lo que podía acontecer.

Todos estábamos asombrados, no era algo que ocurriera con frecuencia. Yo preferí no intentar separarlas porque siempre he temido que si intervengo en una pelea pueda salir golpeada también. Finalmente, las amigas de Wendy las separaron, yo levanté la voz y les pedí que se calmaran, ambas estaban histéricas. Le solicité a las amigas de Wendy que la llevaran afuera para que tomara aire y se tranquilizara. Me dirigí al puesto donde estaba Ángela, le pregunté si estaba bien y le ayudé a recoger sus cosas, los demás estudiantes trataban de alentarla y se expresaban con rabia hacia Wendy. Para calmar las cosas decidí continuar con la clase que transcurrió en un ambiente tenso. Wendy y las otras niñas no regresaron al salón ese día.

RELATO 2

Un día cuando me disponía a iniciar la clase con un grupo de décimo, los estudiantes estaban entrando al salón y preparando sus cosas, yo noté que algo sucedía porque se veían inquietos y algunos hacían comentarios sobre una pelea. Entre los últimos, ingresaron dos niñas que se veían bastante “descompuestas”, una de ellas, Andrea, estaba organizándose el pelo y la ropa, la otra, Ana, estaba limpiándose la cara, parecía que había llorado. Sus compañeros las observaban y hacían comentarios, algunos se burlaban. Entonces le pregunté al grupo qué era lo que sucedía y un estudiante me respondió: “que se dieron golpes por el novio, profe”; en ese instante, Andrea se exaltó y le dijo que no fuera “sapo”. Todos empezaron a hacer comentarios y a burlarse porque las dos niñas eran muy amigas. Les pedí a todos guardar silencio y sacar sus cuadernos. Rápidamente, hice un resumen en el tablero sobre lo que habíamos visto la clase anterior y les puse un ejercicio para desarrollar en el cuaderno. Mientras copiaban, noté que los ánimos estaban más calmados y decidí acercarme a Ana, quien parecía la más afectada. Le pregunté sobre la situación, pero insistía en que nada había pasado, sin embargo, seguía muy alterada. La llevé conmigo afuera del salón, le expliqué que para mí no era normal que ella y su amiga llegaran al salón de esa manera y que me preocupaba que estuvieran peleando si todo el tiempo estaban juntas y eran tan amigas. En medio de su llanto, Ana me contó que se habían peleado porque, al parecer, Andrea tenía algo con Juan, el novio de Ana, que algo pasaba entre ellos y todo el mundo sabía. Juan pertenecía al mismo grupo y había entrado a la clase con ellas, él se veía tranquilo y nada afectado con toda esta situación.

Dejé que Ana me contara algunos detalles y le pedí que fuera al baño a lavarse la cara y las manos, le dije que se tomara su tiempo y que regresara cuando se sintiera más tranquila. Entre tanto, llamé afuera a Andrea e indagué nuevamente por lo acontecido, ella confirmó lo que dijo Ana, pero no mostraba ninguna culpa por la situación que había generado.

Después de la conversación, entramos al salón y continué con la clase; Ana regresó después de un rato más calmada. Al terminar la hora de clase, el grupo salió y le pedí a las dos estudiantes que se quedaran para hablar con ellas, que se sentarían y me escucharan un momento. Les hablé sobre la forma en que se habían comportado y la imagen que daban a sus compañeros, además, que ese tipo de actos estaban contemplados como una falta grave en el colegio, pero que, especialmente, irse a los golpes no era la forma de solucionar un problema. Las dos escucharon y, a su tiempo, expresaron cómo se habían sentido y por qué habían reaccionado así.

Aunque el problema no terminó allí, fue más sencillo mediar entre ellas porque en adelante estuvieron más dispuestas a conversar. Fue necesario citar a los acudientes de ambas y, aunque no hubo sanción, se acordó una tarea de trabajo social que debían realizar juntas. No volvieron a ser amigas, ni a dirigirse la palabra, pero tampoco hubo más agresiones y cada una se dedicó a lo suyo en el colegio

En los relatos ¿identifica algunas de las estrategias de control mencionadas en el diagrama ciclo de estrategia de control metacognitivo?

Mencione en qué partes del texto identifica las estrategias.



PARA RECORDAR:

La estrategia de Control se emplea en el momento de la intervención.

Relato 1

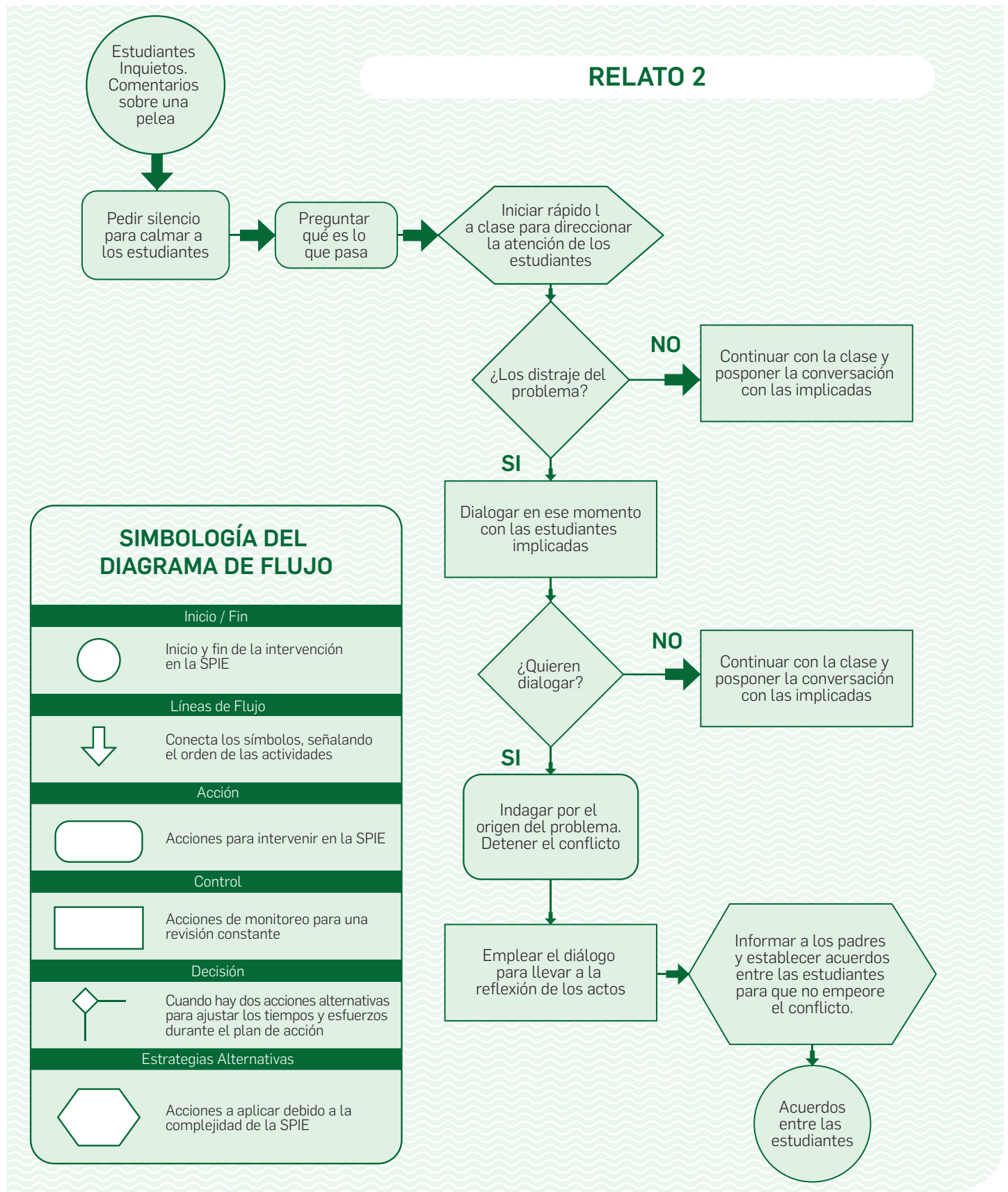
Relato 2

Revisión
permanente

Momentos
de ajuste

Estrategias
alternativas

Ahora, observe la representación del Relato 2 en el siguiente diagrama de flujo. Tenga en cuenta el concepto de cada símbolo empleado.



Actividad 4. Aplicación.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Recursos: Ciclo de estrategia de control metacognitivo, relatos de intervención en conflictos.



OBJETIVO:

Establecer rutas de intervención que involucren estrategias de control a partir del ciclo de estrategia de control metacognitivo.

Después de este acercamiento a la estrategia de control y a sus subcategorías, queremos acudir a su experiencia en la intervención de conflictos entre estudiantes para profundizar la identificación de dichas estrategias.

Recuerde alguna situación problema entre estudiantes en la que usted haya tenido que intervenir:

- ▶ ¿En qué momento identificó el conflicto?
- ▶ ¿Cuál fue su plan de acción al intervenir?
- ▶ ¿Qué estrategias empleó?
- ▶ ¿Sus acciones fueron efectivas o tuvo que modificarlas?

Teniendo en cuenta las preguntas anteriores, escriba un relato breve donde narre la situación.

RELATO

PARA RECORDAR: La estrategia de Control implica la revisión permanente de los planes y las acciones, los momentos de ajuste para optimizar tiempo y esfuerzos y también el planteamiento de estrategias alternativas para mejorar la efectividad de las acciones.

Represente su relato mediante un diagrama de flujo. Utilice el ejemplo del Relato 2 (ver página 28) y la simbología adecuada



Creo que este esquema me ayuda a identificar las acciones y estrategias que empleo para intervenir en el conflicto

SIMBOLOGÍA DEL DIAGRAMA DE FLUJO

Inicio / Fin



Inicio y fin de la intervención en la SPIE

Líneas de Flujo



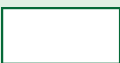
Conecta los símbolos, señalando el orden de las actividades

Acción



Acciones para intervenir en la SPIE

Control



Acciones de monitoreo para una revisión constante

Decisión



Cuando hay dos acciones alternativas para ajustar los tiempos y esfuerzos durante el plan de acción

Estrategias Alternativas



Acciones a aplicar debido a la complejidad de la SPIE

Actividad 5. Asociación.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Recursos: narraciones acerca de SPIE, ciclo de estrategia de control metacognitivo.



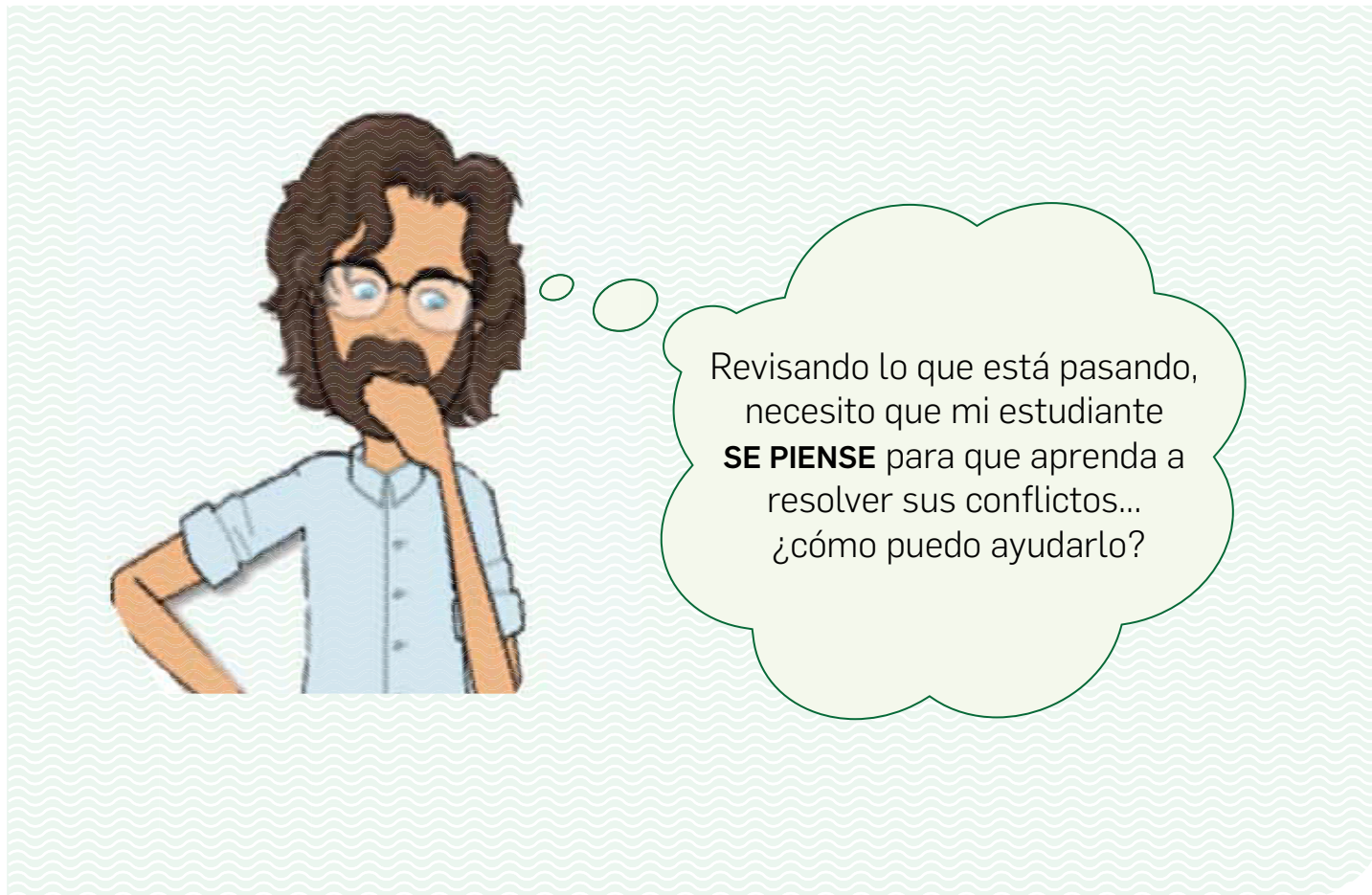
OBJETIVO:

Implementar el esquema de acción para generar rutas de intervención efectiva en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

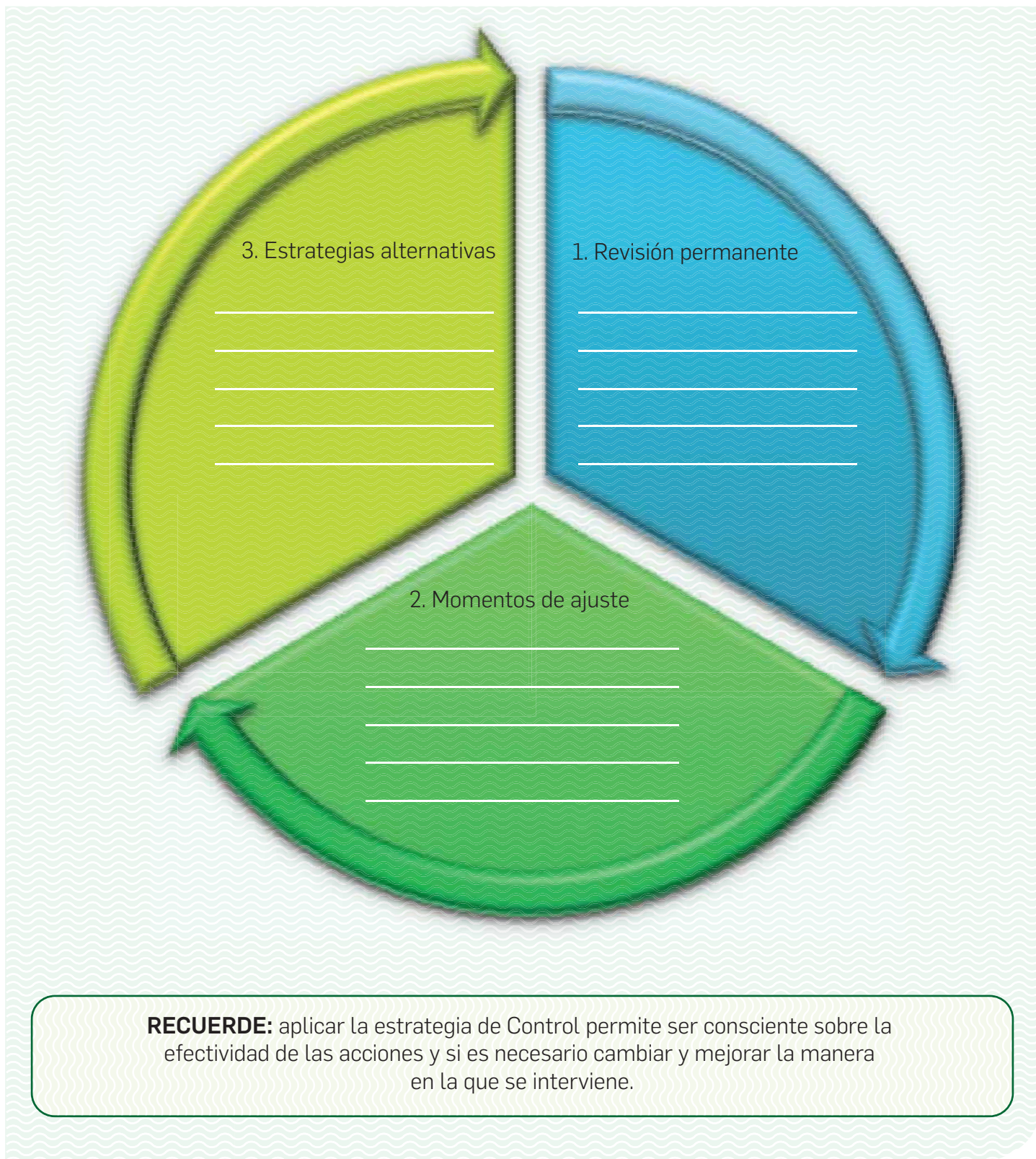
De acuerdo con lo trabajado hasta ahora, en una experiencia propia de intervención en una SPIE en su cotidianidad escolar:

- ▶ ¿Cómo podría orientar a los estudiantes para que empleen estrategias de control cuando se vean involucrados en un conflicto?
- ▶ ¿Qué estrategias o acciones podría emplear para que los estudiantes reflexionen sobre sus acciones, ajusten y planteen estrategias alternativas para resolver el conflicto?

Presente sus ideas en el siguiente esquema:



Ciclo de estrategia de control metacognitivo para orientar a los estudiantes



LISTA DE CHEQUEO

A continuación encontrará una lista de dominios teóricos, vistos en la estrategia metacognitiva de control, para que usted se autoevalúe y reconozca qué aspectos obtuvo y cuáles debe seguir trabajando para poder apropiarlos y aplicarlos a su contexto escolar o su diario vivir

	SI	NO
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia de plantear un objetivo durante una intervención en una SPIE para controlar sus acciones. 		
<ul style="list-style-type: none"> Identifica que reflexionar sobre la efectividad de sus acciones, mientras interviene en una SPIE, le podría ayudar a ser efectivo en esa situación. 		
<ul style="list-style-type: none"> Considera útil emplear en una nueva SPIE estrategias que ya le han sido efectivas en otras situaciones. 		
<ul style="list-style-type: none"> Considera necesario, al intervenir en una SPIE, lograr que sus estudiantes lleguen a un estado reflexivo de la situación. 		
<ul style="list-style-type: none"> Cree que es necesario emplear nuevas estrategias según las características de la SPIE. 		
<ul style="list-style-type: none"> Considera que la experiencia que tengan otras personas puede ayudarlo a generar nuevas estrategias para intervenir en una SPIE. 		

REFLEXIÓN FINAL: Control.

Proponga tres ideas de lo aprendido en este apartado de estrategia de control metacognitivo. Si lo desea, elabore una reflexión sobre su aprendizaje o escriba los aportes de esta experiencia a su labor como docente.

Formación en Estrategia Metacognitiva de Evaluación.

Subcategorías: Valoración contrastada- Efectividad hacia la meta- Auto-retroalimentación- Ajustes al futuro

OBJETIVO

Fortalecer la estrategia metacognitiva de evaluación de los docentes cuando intervienen en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes (SPIE) en el contexto escolar



CONCEPTOS CLAVE

Metacognición, cognición, estrategia, evaluación, situación- problema, intervención, valoración contrastada, efectividad hacia la meta, auto-retroalimentación, ajustes al futuro.

DEFINICIÓN

Para Mateos (2001), la evaluación es la valoración que se realiza del antes, durante y después de la ejecución de una tarea para identificar el resultado obtenido y los procedimientos empleados haciendo los ajustes necesarios. «Una vez completada la tarea, no solo se evalúa el producto obtenido para determinar la medida en que la meta establecida se ha logrado alcanzar, sino también el proceso seguido, con el fin de conocer su efectividad» (p.70).

La evaluación no es un juicio que se da en un único momento al final del proceso de intervención, sino una valoración constante de las diferentes variables que confluyen, permitiendo una mirada integral y busca comprobar la efectividad para establecer aciertos y desaciertos en el abordaje, en este caso, en la intervención en una SPIE en el contexto escolar.

Para esta estrategia se definieron las siguientes subcategorías de análisis con base en las cuales se reflexionará: valoración contrastada, efectividad hacia la meta, auto-retroalimentación y ajustes a futuro.

RECURSOS

Historieta, lápiz, hojas blancas.

TIEMPO ESTIMADO PARA LA ACTIVIDAD

- ▶ Presentación: 5 minutos.
- ▶ Ejecución de cada historieta: 20 minutos.
- ▶ Interacción y consolidación: 15 minutos.
- ▶ Tiempo total requerido: 1 hora y 40 minutos.

CICLO DE ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN METACOGNITIVA



Adaptado de Metacognición de Docentes en situación – problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar de E. Figueroa, E. Posada y T. Rincón, 2016.

Las Aventuras Del Profe

Ha llegado a la estrategia evaluación donde el personaje principal es el Profe; al igual que muchos docentes en su cotidianidad, él se verá enfrentado a una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Su historia será contada en cuatro capítulos donde podrá encontrar las estrategias metacognitivas que enriquecen el proceso de evaluación. Usted podrá ser observador, crítico y creador de alternativas de intervención para el proceso que lleva a cabo el Profe.

Ahora usted conocerá sus aventuras. La historia comienza así



RECUERDE...

la evaluación es la valoración que se realiza del antes, durante y después de la ejecución de una tarea

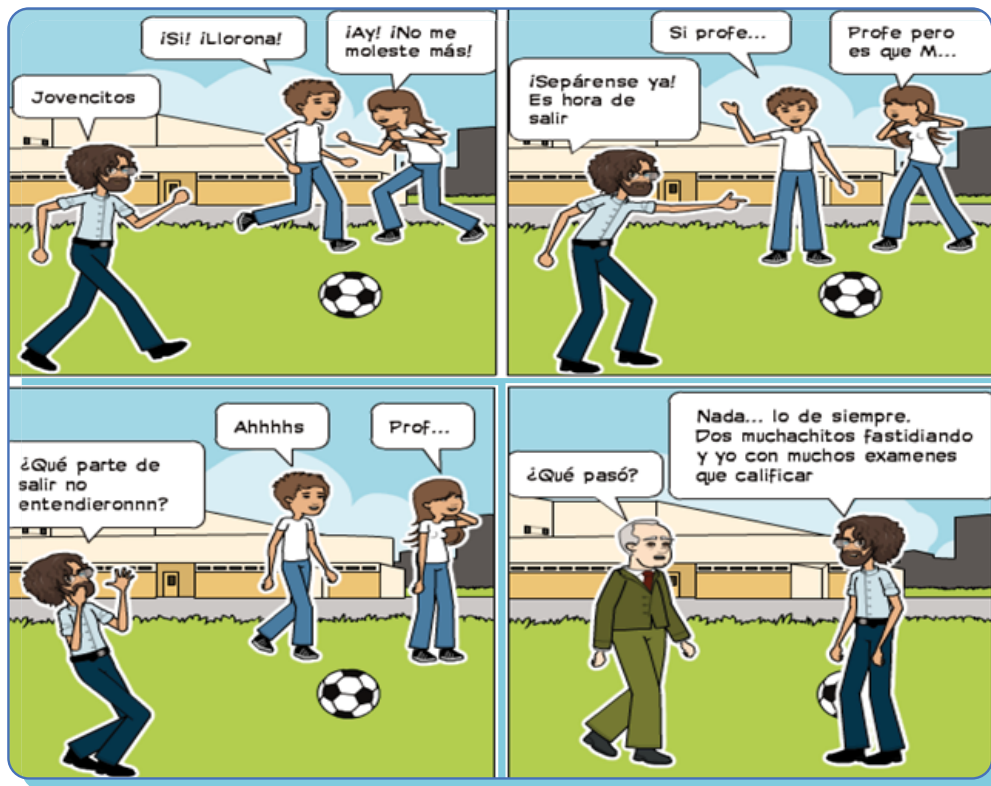
Actividad 1. Valoración Contrastada.

Tiempo estimado: 20 minutos.
Recursos: historieta, lápiz.



OBJETIVO:

Reconocer, en la intervención de una SPIE, la evaluación como un proceso que se lleva a cabo con relación a la meta.



REFLEXIÓN DOCENTE

- ▶ Si pudiera dialogar con el Profe sobre la forma como actuó en este capítulo ¿qué preguntas le haría sobre su intervención?

- ▶ ¿Cómo evalúa usted la intervención del Profe?

Actividad 2. Efectividad Hacia La Meta.

Tiempo estimado: 20 minutos.

Recursos: historieta, lápiz, hojas blancas



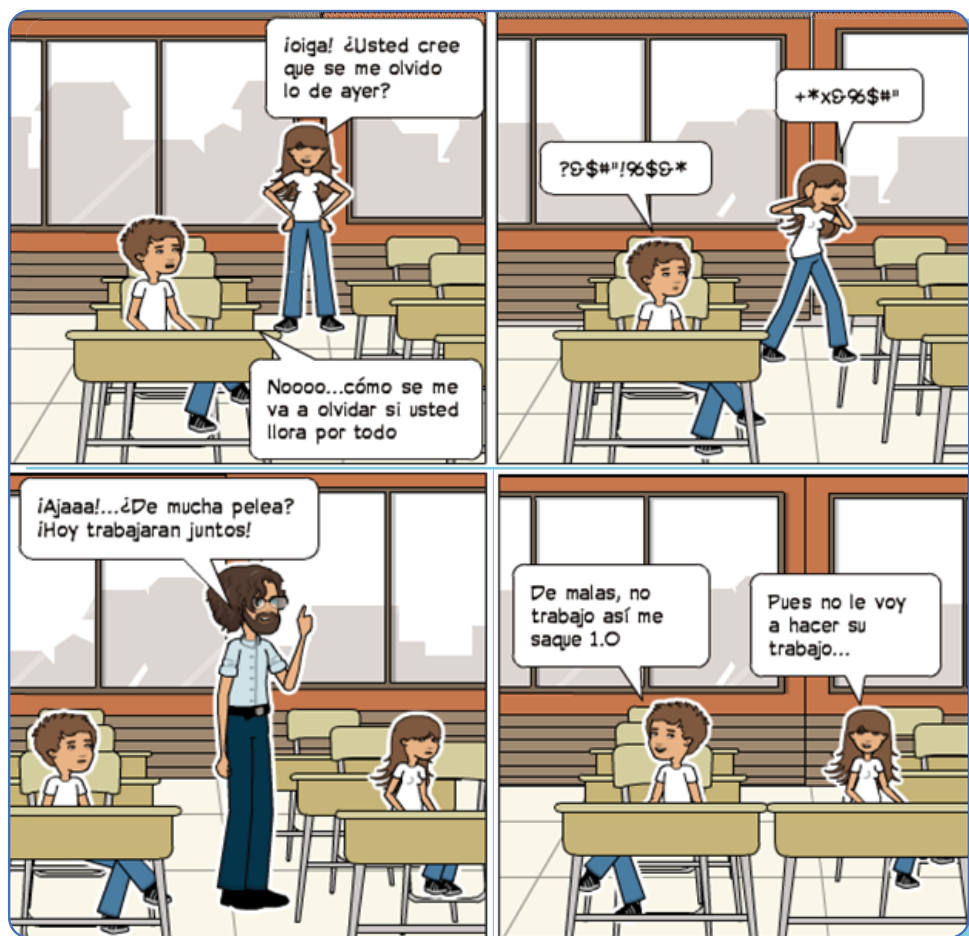
OBJETIVO:

Identificar la evaluación como una valoración de los resultados y logro de los objetivos, luego de realizar una intervención en una SPIE



PARA RECORDAR:

la evaluación se realiza para identificar el resultado obtenido y los procedimientos empleados



REFLEXIÓN DOCENTE

▶ ¿Cuál considera que fue el objetivo de la intervención del Profe? ¿Lo logró o no?

▶ Escriba los aciertos y desaciertos en la intervención del Profe.

▶ ¿Cuál es el objetivo de un docente al intervenir en una situación problema entre estudiantes?

▶ Describa paso a paso cómo intervendría usted en la misma situación

Actividad 3. Auto-retroalimentación.

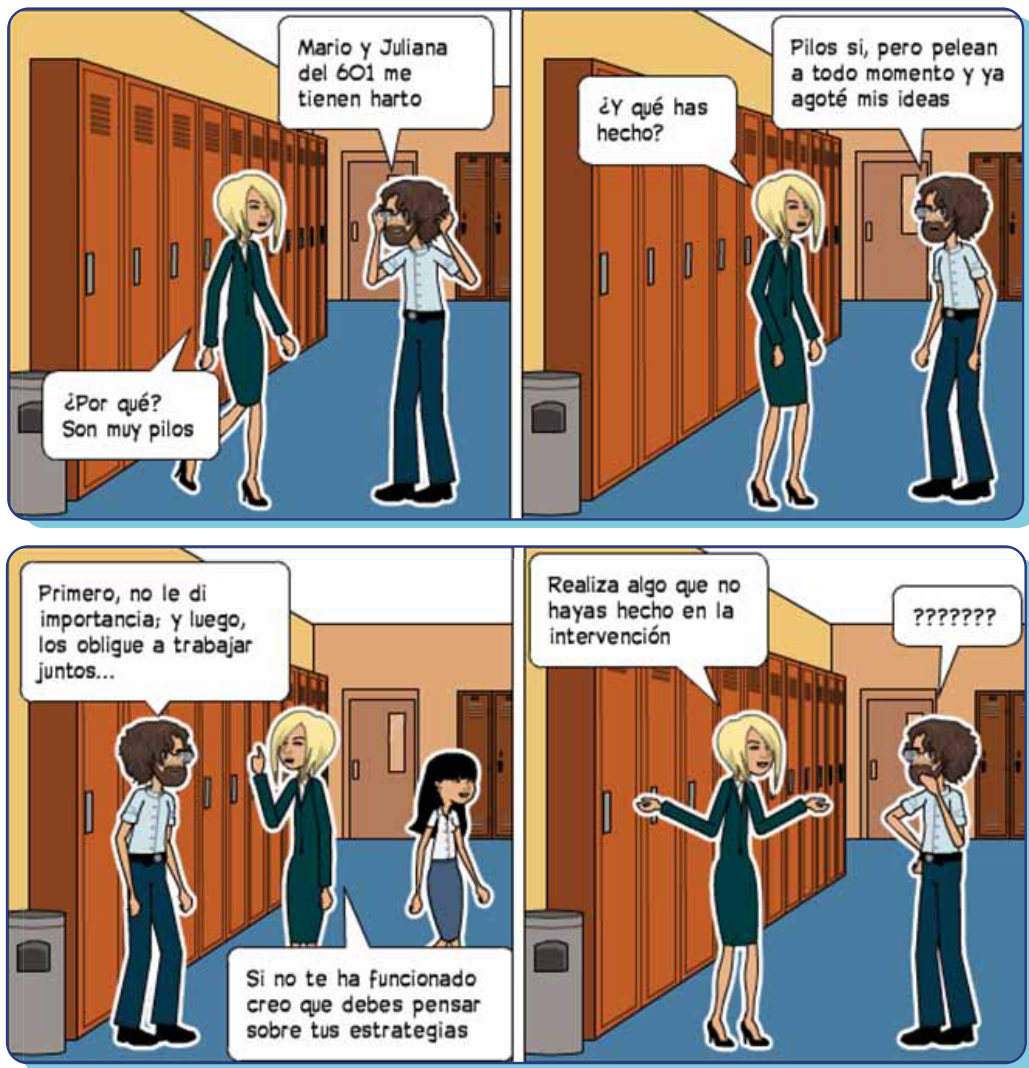
Tiempo estimado: 20 minutos.

Recursos: historieta, lápiz, hojas blancas.



OBJETIVO

Reconocer y ajustar la efectividad de los procesos para encausar las acciones durante la evaluación en la intervención de una SPIE.



REFLEXIÓN DOCENTE

- ▶ ¿Considera que la intervención del Profe ha sido efectiva? ¿Por qué? Describa en forma breve cómo ve la actitud del Profe frente a la situación

- ▶ ¿Comparte la decisión del Profe de buscar apoyo? ¿Para qué?

- ▶ Si usted se encontrara en el lugar de la profesora ¿qué acciones le propondría al Profe para cambiar los resultados obtenidos hasta el momento?

- ▶ Plantee dos nuevas formas de intervención para esta situación.

Actividad 4. Ajuste al futuro.

Tiempo estimado: 20 minutos.

Recursos: historieta, lápiz, hojas blancas.



OBJETIVO

Reconocer y ajustar la efectividad de los procesos para encausar las acciones durante la evaluación en la intervención de una SPIE.



REFLEXIÓN DOCENTE

- ▶ Hacia dónde debe dirigir el Profe su acción: ¿resolverlo él? o ¿llevar a los estudiantes a resolverlo por ellos mismos?

- ▶ ¿Qué les dice a los estudiantes en conflicto? Complete los espacios en blanco de la viñeta.

- ▶ Si usted se encontrara en el lugar de la profesora ¿qué acciones le propondría al Profe para cambiar los resultados obtenidos hasta el momento?

- ▶ Ayude al Profe a realizar una evaluación de todo el proceso. Haga las sugerencias necesarias pensando en mejorar una futura intervención.

LISTA DE CHEQUEO

En esta lista de chequeo usted podrá determinar los aprendizajes alcanzados en torno a la estrategia metacognitiva de evaluación en la intervención en una SPIE.

	SI	NO
Identifica las estrategias metacognitivas durante el proceso.		
Al terminar su paso por la estrategia de evaluación, considera otras maneras de abordar una SPIE.		
En intervenciones futuras, antes de cerrar el proceso, puede revisar su efectividad en relación con los resultados.		
Después de realizar la intervención, puede reconocer lo que no tuvo en cuenta o dejó de hacer en la SPIE.		
Si no se entiende algún aspecto de la SPIE va a preguntar antes de empezar a resolverla.		
Al finalizar una intervención, verificara que las decisiones sean las adecuadas para solucionar de la mejor manera una SPIE.		
Reconoce la utilidad de las subcategorías en la estrategia para la intervención en una SPIE.		
Después de terminado el proceso, puede verificar los aciertos y los desaciertos para futuras intervenciones		
Una vez terminada la intervención, puede reflexionar sobre los procedimientos empleados y su efectividad.		
Establece cuáles fueron las acciones más efectivas con el fin de replicarlas en futuras intervenciones.		

**PARA RECORDAR**

la evaluación no es un juicio que se da en un único momento al final del proceso de intervención, sino una valoración constante de diferentes variables que permiten una mirada integral del proceso de intervención.

Al terminar su paso por la estrategia metacognitiva de evaluación:

▶ ¿Qué hizo?

▶ ¿Qué logró?

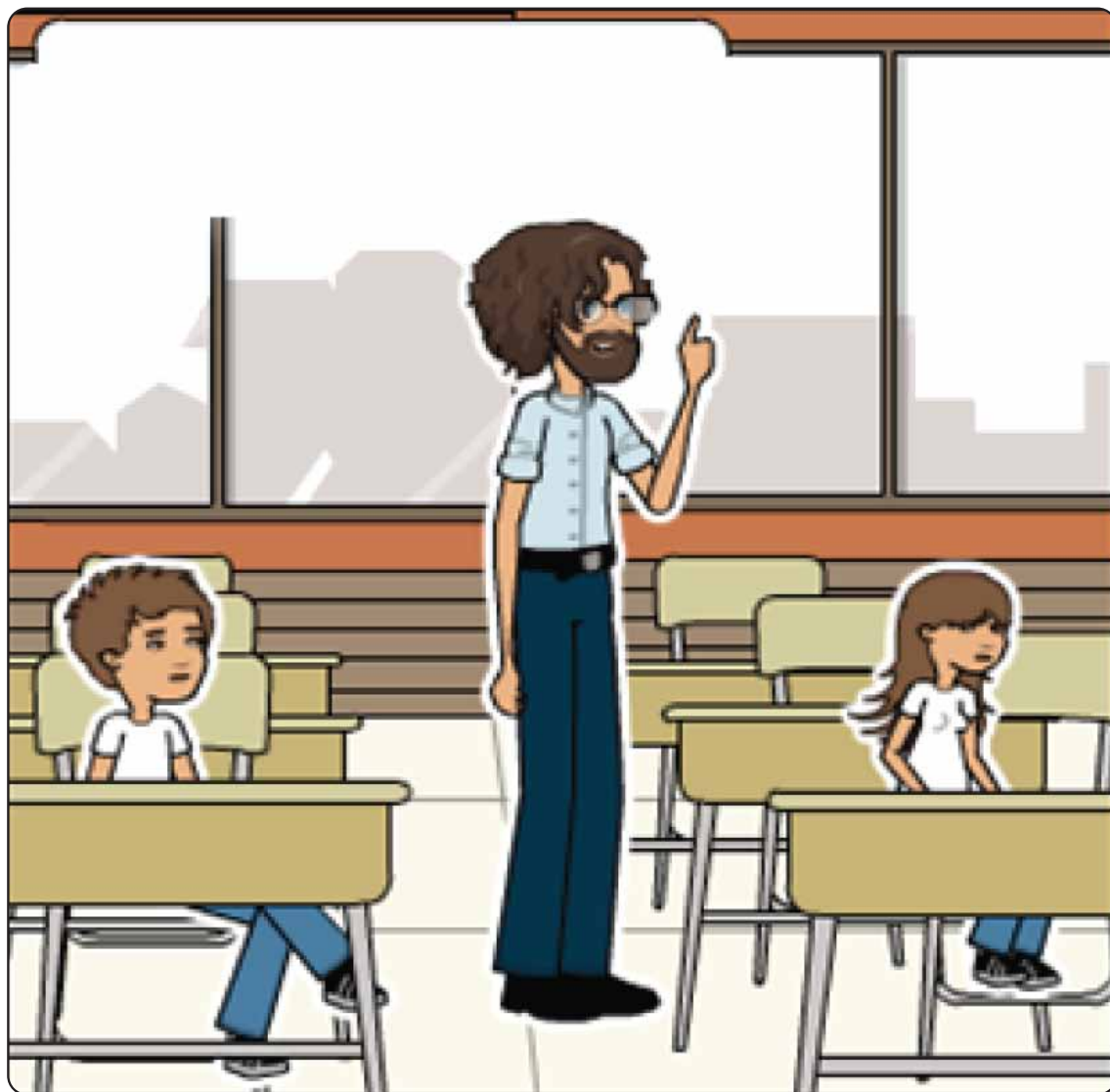
▶ ¿Le fue fácil o difícil realizar las actividades?

▶ ¿Buscó ayuda para analizar las situaciones?

▶ A partir de este momento ¿considera que podría intervenir en situaciones problema entre estudiantes de manera diferente?

▶ ¿Cuál fue el aporte de esta propuesta de formación a su quehacer profesional docente?

Esperamos que el trabajo realizado durante la estrategia de evaluación, abordando sus cuatro subcategorías, le haya permitido ampliar sus conocimientos al respecto y, de igual manera, le brinde mayores elementos para la intervención de futuras situaciones-problema de carácter interpersonal que se presenten con sus estudiantes.



Referentes Bibliograficos

Figuroa, M., Posada, E. y Rincón, T. (2016). Metacognición de docentes en situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar (tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Martínez, J. (2004). Concepción de aprendizaje, metacognición y cambio conceptual en estudiantes universitarios de psicología (tesis doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona, España

Mateos, M. (2001). Metacognición y Educación. Buenos Aires: Aique.

Sevillano, M. (2005). Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad. Madrid: Pearson Educación.

Video

RCN Televisión (1999). Francisco el Matemático - Capitulo 1. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dU5VZteXrZQ>

Imágenes

Actiludis (2012). Encuentra las 16 caras en el paisaje. Recuperado de <http://www.actiludis.com/2012/06/23/encuentra-las-16-caras-en-el-paisaje/>

Psicoactiva (2013). Marinero doble percepción. Recuperado de <https://www.psicoactiva.com/ilu/curios35.htm>

Juegos

Educacyl. Portal de Educación (2017). Las Ranas saltarinas. Comunidad Educativa de Castilla y León, España. Recuperado de <http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Recursos%20Infinity/juegos/arcade/ranas/ranas.html>

Game-Game (s.f). Juego Misioneros y caníbales en línea. Recuperado de <http://cu.game-game.com/18394/>

RedRibera. Juegos Online (2016). Salta bolas. Recuperado de http://www.redribera.es/games/jugar_a_5034_salta-bolas

CUESTIONARIO DE AUTOPERCEPCIÓN

Diseñado por: Figueroa, E., Posada, E. y Rincón, T. (2015)
Adaptado por: Aguilera, E., Borda, M., Castro, C., Cuberos, C., Cruz, A.,
Cruz, D., Díaz, A., Díaz, P., Niño, A. (2017)

Respetado docente, cordial saludo.

El objetivo de este cuestionario es desarrollar una autoevaluación de las estrategias metacognitivas que emplea como docente al enfrentarse a una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.

Metacognición entendida como «el pensamiento sobre el propio pensamiento», es decir, «el conocimiento que se tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos, en donde la autorregulación permite supervisar y organizar dichos procesos en busca de una tarea específica» (Mateos, 2001, p. 21 - 22).

DATOS DE IDENTIFICACION (Marque la opción correspondiente)

▶ Género

Femenino
Masculino
Otro

▶ Edad (años) _____

▶ Años de experiencia docente

0 – 5 años
6 – 9 años
10 – 14 años
15 años o más

▶ Ciudad donde labora _____

▶ Labora en

Sector público
Sector privado

► Institución educativa donde labora _____

*Investigación realizada por estudiantes de Maestría en Educación de la línea de Cognición, Creatividad y Aprendizaje en Sistemas Educativos de la Pontificia Universidad Javeriana.

Área de formación profesional

Área de desempeño profesional	Marque con una X
Educación física, recreación y deporte	
Educación artística	
Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros	
Tecnología e informática	
Ciencias Naturales y educación ambiental	
Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia	
Matemáticas	
Educación ética y en valores	
Educación religiosa	
Formación comercial o tecnológica	
Básica primaria	
Otro ¿Cuál?	

A continuación, encontrará 27 ítems, cada uno compuesto por 2 enunciados y un espacio intermedio para marcar con una x la respuesta de acuerdo al nivel de identificación con una de las dos afirmaciones. (Sólo una x por ítem).

Por favor, lea atentamente, recuerde que sus respuestas deben reflejar su posición de acuerdo a su experiencia como docente. Responda todos los ítems. (El proceso tiene una duración aproximada de 25 minutos).

Número	Ítems	Marque con un x de acuerdo a su nivel de identificación con alguno de los dos enunciados.							Ítems
		1	2	3	4	5	6	7	
1	En mi cotidianidad escolar, las situaciones-problema de carácter interpersonal que podrían presentarse entre los estudiantes me pasan desapercibidas								Identifico las situaciones - problema de carácter interpersonal que se presentan entre estudiantes

Ítems	ASPECTO	1	2	3	4	5	6	7	ASPECTO
2	A medida que voy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, reflexiono sobre la manera en que lo estoy haciendo								Durante mi intervención en la situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes, doy prioridad a la solución, más que a la reflexión
3	Una vez finalizada la intervención me dispongo a otra actividad								Cuando termino la intervención en la situación-problema interpersonal considero sobre otras maneras de abordarla
4	Reconozco una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes cuando el enfrentamiento ya es evidente								Reconozco cuándo se manifiesta en el ambiente una posible situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes
5	Consulto a algún colega cuando tengo dudas sobre lo que he realizado durante la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes								Realizo de manera independiente mi intervención en la situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes.
6	Asumo que mis intervenciones para dar solución a las situaciones - problema de carácter interpersonal suelen ser pertinentes								Cuestiono mis acciones al intervenir en la situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes
7	Intervengo inmediatamente cuando se presenta una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes								Antes de intervenir, me tomo un tiempo para pensar en los pasos que debo seguir
8	Al intervenir en una situación - problema entre estudiantes, reflexiono en búsqueda de la solución adecuada si el procedimiento establecido por el colegio no es suficiente								Al intervenir en la situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes, mi prioridad es aplicar el procedimiento establecido por el colegio

Ítems	ASPECTO	1	2	3	4	5	6	7	ASPECTO
9	Después de realizar la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, considero el proceso cerrado								Antes de cerrar el proceso, reviso mi intervención y su efectividad en relación con los resultados
10	Una vez que determino un plan de acción para la situación-problema, lo ejecuto hasta el final tal y como lo planeo								Durante la intervención en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, ajusto si se requiere mi plan de acción
11	Durante la intervención me concentro en los elementos críticos de la situación-problema								Durante la intervención, considero todos los elementos de la situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes
12	Una vez tomadas las decisiones doy por terminada mi intervención								Después de realizar la intervención reconozco lo que no tuve en cuenta o dejé de hacer en la situación - problema de carácter interpersonal
13	Doy respuesta inmediata a la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, tal y como se presenta								Doy respuesta a la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes luego de contextualizarla
14	Ajusto mis acciones cuando estoy interviniendo en la situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes para solucionarlo								El ajustar mis acciones durante la intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, me aleja de su resolución
15	Aun si no entiendo algún aspecto de la situación-problema, empiezo a resolverla								Si no entiendo algún aspecto de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, pregunto antes de empezar a resolverla

*Investigación realizada por estudiantes de Maestría en Educación de la línea de Cognición, Creatividad y Aprendizaje en Sistemas Educativos de la Pontificia Universidad Javeriana.

Ítems	ASPECTO	1	2	3	4	5	6	7	ASPECTO
16	Al intervenir en una situación – problema entre estudiantes, exploro caminos alternativos de mediación de acuerdo con la complejidad								Tengo una ruta preestablecida para intervenir en todo tipo de situación-problema
17	Una vez llevado a cabo el proceso asumo que las decisiones fueron adecuadas								Al finalizar la intervención verifico que las decisiones hayan sido las adecuadas para solucionar de la mejor manera la situación-problema de carácter interpersonal
18	Toda la información relacionada con una situación-problema entre estudiantes es relevante para realizar una intervención efectiva								Selecciono la información relevante relacionada con la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes para realizar una intervención efectiva
19	Finalizo mi intervención y continúo con otras labores								Al finalizar mi intervención, valoro el impacto de mis acciones en los resultados obtenidos
20	Verifico si los procesos realizados son efectivos y ajusto mi intervención si es necesario								Usualmente mis acciones son efectivas y solucionan las situaciones-problema en las que intervengo
21	Después de terminada la intervención reafirmo mis decisiones								Después de terminada la intervención verifico mis aciertos y desaciertos
22	Considero que las situaciones - problema de carácter interpersonal entre estudiantes, son de fácil comprensión								Reconozco que las situaciones - problema de carácter interpersonal entre estudiantes pueden ser complejas

Ítems	ASPECTO	1	2	3	4	5	6	7	ASPECTO
23	Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, vuelvo a empezar proponiendo nuevas acciones								Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, intento el proceso nuevamente
24	Una vez termino la intervención asumo que los procedimientos empleados fueron apropiados								Una vez terminada la intervención reflexiono sobre los procedimientos empleados y su efectividad
25	Empiezo a resolver la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, en la medida en que los sucesos van ocurriendo								Antes de intervenir en la situación- problema de carácter interpersonal entre estudiantes, establezco los procedimientos que se requieren
26	Verifico la efectividad de mis acciones al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes								Asumo que mi estrategia para la intervención en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes es efectiva
27	La diversidad de las situaciones - problema de carácter interpersonal entre estudiantes hace que considere cada una como nueva								Identifico cuáles fueron mis acciones más efectivas con el fin de replicarlas en futuras intervenciones

Muchas gracias por su participación y colaboración.

NOTAS



A series of 25 horizontal solid lines, evenly spaced, providing a template for handwritten notes.



NOTAS



A series of 25 horizontal solid black lines, evenly spaced, providing a template for handwritten notes.



NOTAS



A series of 25 horizontal solid lines, evenly spaced, providing a template for handwritten notes.



NOTAS



A series of 25 horizontal solid black lines, evenly spaced, providing a template for handwritten notes.



**PROPUESTA DE FORMACION DOCENTE
EN METACOGNICION PARA LA INTERVENCION
EN SITUACIONES-PROBLEMA DE CARÁCTER
INTERPERSONAL ENTRE ESTUDIANTES.**

Autores:

Elcy Aguilera Gonzalez
Mertha Borda Suarez
Claudia Patricia Castro Fandiño
David Alexander Cruz Bobadilla
Adriana Jazmin Cruz Farfan
Claudia Milena Cuberos Guevara
Alexandra Diaz Diaz
Patricia Jeaneth Diaz Montañó
Adriana Paola Niño Torres



Anexo 7. Transcripciones de protocolos de pensamiento en voz alta

Transcripción Participante 1

Estrategia Metacognitiva de Planeación

Actividad 1: Video

Estoy tratando de acordarme que este programa yo me lo veía pero hace muchisisisimo tiempo y que lo que acabaron de decir...es muy propio...es muy propio de los colegios en los que he trabajado...en este programa ya me acuerdo que exageraban mucho las cosas o por lo menos...yo salí de colegio distrital yo nunca veía eso así...o los colegios en donde yo he trabajado nunca...yo pienso...yo estaba pensando que ahí el profesor debió intervenir de una vez...se alcanzó a dar cuenta de todo...hizo caso omiso y continuo como si nada...Yo hubiera podido hacer muchas más cosas ahí... con la formación que uno recibe...con solo el análisis de lo que vi en el video.

Identifica las estrategias...recuerde...planear es la oportunidad de tomarse un tiempo para pensar antes de actuar teniendo en cuenta conocimientos previos y recursos con los que cuenta para establecer mejor la estrategia...

A partir del video responda las siguientes preguntas:

- Desde su punto de vista ¿qué es una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar?

Cualquier dificultad...aquí trato de acordarme de que dificultades han tenido mis estudiantes o yo he visto que tienen...que pueden ser verbales, físicas...ehhhh también ellos tienen muchas situaciones problemas por las redes...las redes sociales...pero no sé cómo colocarla ahí...cualquier dificultad verbal, física...ehhh...eso se llama...ehhh...mediante medios cibernéticos que afecten el ambiente de los estudiantes...y no solamente en el colegio...entonces voy a colocar...en el colegio o espacios ajenos a la institución...listo.

- Describa la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes que logra identificar en el video

La situación-problema es...bueno trato de recordar que fue lo que vi en el video...en la primer parte del video...se muestra son celos...celos de una niña hacia otra por el novio...hay otra situación-problema de carácter interpersonal es que un grupo está tratando como de hacerle pensar que la virginidad es un problema...que se la tiene que quitar de encima...un grupo de niñas acosa o presiona para que otra tenga relaciones sexuales...otra situación problema...ya no me cupo más...otra situación problema es la de las niñas con los docentes...es grave. Porque pienso que llego hasta empujarlos, amenazarlos y hablarles mal...mmmm...bien...esas son.

- Teniendo en cuenta el video ¿considera apropiada la intervención de Francisco frente a la situación-problema de las estudiantes?

Nooo...absolutamente no...ehhhh...pienso que él alcanzó a ver al entrar al salón que el problema seguía...eso no hubiera pasado si él hubiera citado...con el problema de la mañana que no lo vimos

en el video...si él hubiera hecho una intervención...directamente llevarlas...él hubiera podido llevar a las niñas a coordinación por el problema de la mañana...y nada de eso hubiera ocurrido si hubiera hecho eso con la primera intervención.

➤ ¿Cómo habría intervenido usted teniendo en cuenta la estrategia metacognitiva de planeación?

Piense la respuesta a la luz del siguiente diagrama

Yo pienso que esto lo leí mucho antes...estrategia metacognitiva...información, conocimientos...estrategia metacognitiva planeación...ahh si...entonces paso uno hacer intervención...nooo...estoy tachando porque me quedo mal y lo escribí en esfero...entonces paso uno...mmm...observar lo sucedido...observar lo sucedido en el primer...en el primer problema...paso dos...paso tres...¿tengo que tomar solamente una ruta?...las dos...bien...paso dos...ahhh sí listo...pueden ser diferentes estrategias...paso dos mmm hacer la intervención eh...con las estudiantes...para evitar futuros problemas...o también puede ser apoyarme de instancias como coordinación, orientación también, para solucionar el problema...listo...paso con respecto a lo de arriba...hacer la intervención con las estudiantes...también apoyarme de compañeros docentes porque muchas veces los coordinadores y las orientadoras no están por ahí entonces uno se apoya con docentes y de los mismos compañeros...en todo salón hay alguien que le cuenta a uno...el paso dos...tomar las riendas de la situación-problema...y hacer citación de padres de familia...el paso dos relegar...relegar el problema y hacer que orientación o coordinación lo solucione y me olvido de él...pero otra opción de esto relegar el problema y servir de apoyo en su solución...o sea hacer un grupo de trabajo para que no vuelva a pasar nada de esto...

➤ ¿Qué elementos le permiten identificar una situación problema entre estudiantes en su cotidianidad escolar?

Agresiones, agresiones verbales, físicas, enfrentamientos entre grupos de estudiantes, eh...lo que los estudiantes dejan ver...no dejan ver no...lo que los estudiantes demuestran con sus actitudes...pienso que hay veces que los estudiantes llegan, uno nota que están mal...mmmm...comentarios...muchas veces siempre en el salón hay una persona de confianza que le cuenta a uno los problemas que hay en los salones...

➤ ¿Cómo hace para diferenciar una situación problema entre estudiantes de un juego?

Eso es una pregunta obvia...porque uno sabe cómo juegan...uno sabe cómo y a qué juegan...y también porque muchas veces uno ve problemas...muchas veces los docentes vemos problemas y la respuesta de los estudiantes...es entre comillas “estamos jugando”...y ellos ni siquiera son amigos...o son de otros cursos...ehhh de un juego la sola postura corporal, la expresión, la expresión facial, la actitud de los estudiantes que los rodean...bien

Para Recordar: La planeación es el momento en el cual se piensa un plan de acción que permita cumplir con el objetivo esperado

➤ Cuando identifica una situación-problema entre estudiantes ¿cuál es el procedimiento que sigue para abordarla? Enumérelo y descríballo detalladamente

En estas tres líneas no me va a caber...¿cuál es el procedimiento que sigue?...primero yo miro si no estoy muy ocupado...sino estoy muy ocupado lo que uno hace con esos dos, o con esos tres o con ese grupo de estudiantes es llevarlo a coordinación...Yolima aquí están estos pelados ahí se

los dejo estaban haciendo esto y esto y esto tengo clase y chao...si Yolima no está porque muchas veces no está...si la coordinadora no está...entonces lo que yo hago es llevarlos a orientación, aunque prefiero con coordinación porque la orientadora es una dormida...entonces...pero si no estoy ocupado o si estoy un poco ocupado y amerita entonces yo los entro a mi salón los ubico en espacios separados, dejo trabajo y hago la intervención con ellos...qué es lo que pasa con esto...les trato de solucionar el problema amenazándolos o haciéndoles ver que si se siguen peliando mmm...va a ser más grave entonces dejen las cosas ahí...y listo...si yo veo que un problema tonto los suelto y listo...vaya cada uno para su salón...qué clase tiene...qué clase tiene y los suelto y hago el seguimiento visual de que es lo que estaba pasando...me apoyo con mis compañeros...ojo que este estudiante estaba tratando de meterse con este estudiante ayuden a echarle ojo...y le hablo a Yolima...si el caso ya es grave de agresión verbal o agresión física de una vez para donde Yolima o para donde la orientadora...bien...eso es lo que yo haría como procedimiento...mmm...si el problema va más allá entonces hago la anotación que es obligatorio hacerla...hago la anotación eh...si son de mí curso...yo soy quien debo citarlos o sino el director de curso y ahí ya pues dado que si es de mi curso allá hay unas...en el colegio hay unas mesas de conciliación...uno llama a los estudiantes conciliadores por “Hermes”, uno llama a los profesores de la mesa de conciliación, para que traten de conciliar, si no se logra conciliar lo que yo haría...lo que yo hago es de una vez remitirlo a comité de convivencia y a orientación y listo...que lo resuelvan ellos...

➤ Cuando se presenta una situación problema entre estudiantes ¿cuál es el objetivo principal? Que no haya problema... o sea que no haya problema...ehhhh que que ese problema no afecte la vida escolar de ninguno de los estudiantes, de ninguno de los papás, porque muchas veces los problemas llegan a esas instancias...de maltratos y peleas entre los papás...entonces el objetivo principal de una situación-problema es que no haya problema es decir, que no haya ningún tipo de agresión...creo que los estudiantes pueden tener diferencias pero que pueden convivir en un mismo espacio...o sea vivo al pie de él y no pasa nada.

➤ Enuncie tres estrategias que usted implementaría para desarrollar en sus estudiantes la estrategia metacognitiva de planeación cuando se enfrentan en una situación-problema. Ahhh me parece bueno esto...no lo había pensado...yo podría sentarlos y que cada uno escriba en un papel que fue lo ¿qué paso?, ¿cómo se siente?, ¿qué derechos fueron vulnerados?, e importante que el estudiante coloque cómo lo va a solucionar él y cómo lo va a solucionar la otra persona...esos papeles pueden ser públicos, no solamente pueden ser leídos por mí, sino pueden ser leídos por la mesa de conciliación, por la orientadora, por la coordinadora, por los padres...¿¿¿tres estrategias??...ahhh bueno esta es la primera...la que el estudiante escriba...¿de planeación?...¿tres estrategias de planeación?...yo los pondría no sé...a hablar con los compañeros de la mesa de conciliación, hablar ¿qué fue lo que pensó?, ¿qué fue lo que hizo?, ¿qué fue lo que pensó hacer?¿por qué se afectó tanto?, ¿por qué actuó de esa forma?....estoy tratando de recordar cuáles fueron los últimos problemas que solucione en el colegio....o sea que lo escriba, que lo diga, ¿por qué hizo eso?, ¿qué pensó? ¿Por qué no lo pensó antes? ¿Por qué no se detuvo antes de actuar así?...ehhh y que piense un poco ¿qué hubiera pasado si el profesor no hubiera llegado? ¿Qué hubiera pasado si no hubiéramos solucionado el problema? ¿Qué hubiera pasado con él? ¿Qué hubiera pasado con la otra persona?

Actividad 3: Juego

Objetivo: relacionar la planeación metacognitiva con el reto cognitivo

(Lanza el dado)...Reto: Misioneros y caníbales...¿Está en inglés?...por favor ayude...no no estaba preparado para esto...por favor ayude a los tres caníbales...ahhh ya...este juego yo lo he hecho muchas veces ...entonces “play”...estoy pensando en que no sé cómo avanzar...nooo...ya ...ahhh sí, ya me acorde...yo tengo que subir a dos personas ...no tuve que leer ...¿cómo hago para?...¿go?...no tuve que leer todo en inglés porque conocía el juego ...entonces ...sabes qué estoy pensando?...que este ruido es supremamente estresante y no lo puedo quitar...nooo ese no (reloj)...este (el del juego)...y no lo puedo quitar ...bueno voy a intentar ...no sé cómo hacer para que la barquita se haga hacia la derecha...no sé cómo hacerlo...intento con el dos...intento con uno...voy a intentar hacer click sobre los caníbales ...no puedo...no sé ...doble click en “go”...tampoco ...ahora si lo hago con el mouse tampoco...intento hacerlo pero no...no puedo ...sé cómo solucionarlo pero no puedo acá en el computador...no puedo ...sé que tengo que llevar un monje...uno de cada uno para este lado ...devolver a los dos monjes...devolver a un caníbal y así aquí tengo superioridad...devuelvo al monje a pasar con un caníbal...y ya me queda acá sin que haya mayoría de caníbales sobre monjes...no sé...no sé ¿cómo hacerlo? ...tengo qué...ahhh ya...uno se tiene que devolver con la barca...entonces ya...devuelvo a monje...listo... ¿cómo era?...estoy pensando...estoy tratando de recordar ...¿cómo era?...y a hacer la planeación de los dos pasos siguientes ...listo...los bajo ...devuelvo a uno...entonces espérate bajo al otro...listo...bajo a uno...ya me acorde...bajo a uno...monto a dos monjes... le doy “go”, a este lado se quedó uno y uno...tengo que devolver a un monje y un caníbal...ah sí...listo...espera esto fue lo que hice ahorita...estoy tratando de recordar...pero me es difícil planificar y hablar al mismo tiempo...ehhh... no... así no es tampoco...tan tan tan...pasemos a los dos monjes...listo...ya lo solucioné...ya tengo los tres monjes acá...devuelvo a un caníbal...listo...ya...este juego...me acuerdo que este juego lo hacía hacer mi papá pero con tres monedas...con seis monedas...¿para qué lo bajo si lo tengo que volver a subir?...listo...los devuelvo paso...le doy click acá...y terminé...bien.

(Lanza el dado)...tres...uno, dos, tres...flechita...número cinco...ranas saltarinas...y ¿dónde encuentro las ranas saltarinas?...¿este?...aquí...ranas saltarinas...estoy tratando de acordarme de ese juego y creo que sí lo he jugado...listo...bien...ranas saltarinas...creo que es una rana que tiene que saltar por encima de otras...tres a la izquierda y tres a la derecha...si esa es...esto me trae recuerdos...estoy tratando de acordarme cómo se hacía... Y sé que lo había resuelto...no me acuerdo hace cuánto...bueno ahora sí...estoy tratando de acordarme...pero me quedan 39 segundos ...mmm...no la oprimí y salto sola...nooo...estoy pensando en que me bloquee...toca reiniciar...me quedan 22 segundos...ehhhh...paso este me queda un espacio...estoy tratando de encontrar la secuencia para solucionarlo...si paso acá tengo dos opciones...estas dos opciones...pero si paso esta paso esta...noo...me bloqueo entonces la solución es esta...me quedan dos opciones...ahhh ya...uno puede pasar por encima del otro ...sí...ya me acorde...jugar otra vez...no si paso esta no...entonces tengo más de dos opciones...estas dos y estas dos...si paso estas dos...me bloqueo...tengo que empezar por la de

la mitad...cualquiera de la mitad...aquí este no puede saltar tiene que ser este o este...tengo tres opciones...si paso esta me bloqueo...si paso esta me queda la segunda opción...también me bloqueo...tengo que pasar la verde...aquí tengo dos opciones...pasar está o hacer...esta no la puedo hacer saltar por encima de dos...tengo dos opciones...esta café...si paso la verde...si paso la verde me bloqueo...si paso la café...si paso la café...tendría estas dos opciones...esta ahhhh...se me acabo el tiempo...esta y está aquí ...iba acá...puedo pasar la verde...nooo...puedo hacer esto esto pero me bloqueie...pase una ...aquí tengo bloqueo no me puedo devolver...reiniciar...a ver otra vez dos opciones una del centro...dos opciones...tres opciones...si paso esta me bloqueo ...esta me bloqueo ...la única opción es la café acá...tengo opciones la verde, la verde y está café...si paso la café me bloqueo ...me quedan estas dos ...si paso esta café ...me quedaría la otra que es esta para ver... si paso esta, me quedaría solamente pasar la café y me bloquearía ...entonces la opción es esta...me parece que es muy poquito tiempo...y se me olvida lo que hice antes...¿si no hago esto no puedo continuar?...voy a intentar otra vez...paso esta, paso esta, paso esta...paso esta...paso esta...paso esta...y me bloqueie otra vez...esta, esta, esta...paso esta, paso esta, paso esta...ahhh...casito...es más sencillo creo yo, que hacerlo ...no...ensayo error...yo sabía cómo...nooo pienso que ya me aburrí...porque no me acorde...entonces sigo...puedo continuar...listo...

(Lanza el dado)...tres...uno, dos, tres...ocho...avance a la casilla 10...salta bolas...listo...salta bolas...ese sí no lo recuerdo ...estoy tratado de recordar y no...salta bolas...me queda la 11...pero me tengo que sacar 1?...bueno procedimiento...salta bolas ...listo ...no encuentro el juego ...están los comentarios ...esperemos a qué... ya... instrucciones...vamos a jugar...nivel 1...no sé ¿cómo se juega?...nivel 18...uy nooo...nivel 20...no...mejor 1...no sé cómo devolverme a las instrucciones...no sé cómo devolverme a las instrucciones y no sé cómo jugar el juego...ahhh ya...listo...próximo nivel...ahh ya...resuelto...mmm ya es sencillo...paso por aquí, paso por aquí...ahhh esto es como damas chinas...ya...próximo nivel...ehhhh si fácil...como damas chinas... o cuando uno empieza a jugar...empezar a enseñarle a los niños a jugar ajedrez uno tiene que hacerlo con solo los peones y hacer este tipo de juego para desarrollar la ubicación de los estudiantes...de los estudiantes, en los niños...listo...siguiente nivel ...este tiene que ser de últimas...voy a empezar por aca...tan tan tan...por acá...por acá...por aca...uy no ...por acá...pero perdí...ahhh ya...tiene que ser con la misma bola...entonces aquí no es...así ya...aquí ya...listo...pensé que era con la misma bola...listo voy a empezar por acá con esta bolita...aquí...acá...acá...donde continuo...continuo...acá y esta si se puede hacer con la misma bola siempre...listo...siguiente nivel...trato de encontrar una secuencia...con esta me encierro ...con esta me encierro...entonces ya listo...acá se tiene que mover tres bolas diferentes ...esta'...está ...nooo perdí...esta y no puedo ...reset...listo ...intentemos con esta...intentamos con esta...nooo perdí...reset...vamos...ahhh ya...listo...esta, esta, esta de acá, esta de acá ...esta de acá...y esta de acá...ya...estoy pensando que esto es muy fácil ...puedo continuar...si...todos son iguales...entonces tengo que sacar uno...

Uno...uno...bien 11...Mencione las características que orientan su plan de acción al intervenir en situaciones-problema...las características...primero son personales...si yo puedo...si yo puedo solucionar el problema o por lo menos ayudar de alguna forma a mi institución a solucionar el problema...si yo tengo las capacidades necesarias...entonces pienso en la cantidad de problemas que pueden haber en la institución y uno tiene que ser serio y decir puedo ayudar o no puedo ayudar...porque algunas veces en vez de ayudar...uno lo que hace es embarrarla más...me refiero por ejemplo las situaciones de mujeres ...que muchas veces uno dice vaya para donde la profesora tal ...vaya con la profesora tal... yo ahí no...no puedo ayudar...o intervenciones de...que han pasado en el colegio de sustancias psicoactivas y todo eso... prefiero dejarlas que otros solucionen...entonces esas características son las personales...otras características son las locativas...y que tan ocupado estaré yo para solucionar un problema...y si doy el tiempo para solucionar el problema tal vez tengo otro problema con otro grupo...entonces las características locativas de tiempo, características de los estudiantes, que uno no se la lleva cine con todos los estudiantes...entonces si uno ha tenido roces con los estudiantes, es mejor alejarse de ese problema o con la familia del otro estudiante...hay muchas familias que uno ni siquiera quiere encontrárselas...encontrarse con ese tipo de personas... entonces un o lo que hace es mandarlo para coordinación...porque yo no quiero saber nada más de usted...lo tengo en el salón porque me obligan y no más...listo

Pregunta: ¿cuáles son los recursos propios y de la situación con los que un docente debe contar para intervenir en las situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes?...recursos propios o sea que uno esté formado para solucionar ese tipo de conflictos...entonces yo mencionaba y trataba de recordar problemas con mujeres...pueda que ellas le tengan toda la confianza a no, pueda que uno quiera pero en el contexto es mejor no meterse en esos problemas...recuerdo muchas veces niñas que le tienen confianza a uno...profe es que mire que ...una niña de noveno el año pasado... y yo no sé cómo es eso...a mí me rasca alguna cosa pero yo no sé qué es eso...pues rásquese...profe pero es que tengo esto y tengo lo otro...y yo no...y le dije usted a quien le tiene confianza , a cual mujer...no profe a ninguna...a su mamá, a una tía no se...profe pero es que tengo unas cosas así y así ...le dije no ahí si no nada...vaya hable por allá con Andrea , hable con Amparo, con la orientadora ...pero yo no le puedo...no sé qué era lo que quería la niña pero yo no pude solucionarle...

Otro problema, son problemas con los recursos propios que uno sepa y que además de saber uno pueda ayudar...que uno quiera ayudar...se me viene a la cabeza problemas de consumo que es cuando recuerdo hace algunos meses estudiantes llegaban bajo los efectos de quien sabe cuál droga...pero llegaban muy mal...entonces pueda que uno quiera pero en ese tipo de problemas es mejor de una vez remitirlos a orientación y que llamen a policía de menores...que llamen a no me acuerdo ellos llaman a una entidad CESP A para que ellos traten porque igual son menores de edad, los niños si uno les entiende, si uno les habla...si uno les aconseja en ese estado no le van a poner problema...que creo que son como los borrachos...que bajo la influencia de estas drogas...están como dormidos, idos y otros son muy agresivos...entonces es preferible que

alguien que sepa los tome...los recursos de la situación...bien...el querer intervenir, el saber intervenir y que si uno es el primero que interviene pues que uno debe continuar con ese problema hasta que se encuentre solución...el querer y el saber ...esos son los recursos propios...

Reflexión final

Tres ideas...a parte estoy tratando de entender muy bien qué es lo que proponen...bien...las tres ideas deben ser entonces...que uno debe conocer el contexto de los estudiantes, dependiendo del contexto uno aprende, uno tiene alguna idea de cómo es el pensar y proceder de los estudiantes...entonces el contexto del estudiante...el contexto o bueno una idea de la situación-problema que tienen los estudiantes, ¿por qué hay esa situación-problema?...¿por qué hay esa situación-problema? y ¿cuál...otra idea podría ser?...¿cuál es el mejor mecanismo o cuáles son los pasos?...¿cuáles son los pasos a seguir más cortos y más efectivos para solucionar el problema?...o sea que uno no dure pues tres meses ahí solucionando un problema de un par de estudiantes sino que se solucione muy rápido...ehhh la reflexión en torno al aprendizaje...y es que hasta ahora soy consciente de que una situación-problema puede ser el hecho de que un estudiante por ejemplo no entienda algo de una materia...eso es una situación en donde uno tiene que tener en cuenta la metacognición...¿qué es lo que piensa el estudiante de lo que uno está tratando de hacer que él entienda?...meterse en la cabeza del estudiante y que él logre mediante palabras...si hacerle entender al docente o hacerme entender que...¿qué es lo que él está pensando cuando yo le estoy hablando de un tema de matemáticas?...¿por qué el estudiante no entiende?...¿cuáles son sus pasos?...¿cuál es su planeación?...¿qué es lo que tienen metido en la cabeza cada vez que no puede solucionar un problema o no entiende algo?...hay estudiantes que uno les explica...y no entienden...entonces es muy difícil meterse en la cabeza de un estudiante...pero esta podría ser una solución...de que escriba o que diga...mientras que esté pensando que está pensando mientras usted está sentado frente a un ejercicio....qué está pensando y simplemente que no se quede en que el estudiante diga no entiendo...pero por qué no entiendo...no entiendo...y no entiendo y ya....

Estrategia Metacognitiva de Control

Actividad 4: Aplicación

Represente su relato mediante un diagrama de flujo, utilice el ejemplo del relato 2 (ver página 28) y la simbología adecuada.

Entonces, círculo... ¿lo narro o lo escribo? Lo voy a narrar, ¿sí? Entonces, acá en el círculo que es la intervención, yo diría que se determina que un estudiante está bajo la influencia de sustancias psicoactivas...se observa. Eh...lo siguiente es tratar de determinar, eso sería un recuadro redondito, determinar si realmente el estudiante es consumidor activo de esas sustancias psicoactivas; determinar, entonces, determinar, o sea, hacer una acción para determinar si el estudiante está expendiendo o consumiendo droga dentro de la institución. Si se logra determinar

eso, pasaríamos a una siguiente etapa que sería dialogar con el estudiante. Entonces, se habló con el estudiante de lo ocurrido, por qué carga droga, por qué llega así al colegio, por qué las manos le huelen a marihuana; por qué ha sido pillado a los alrededores del colegio a las 6; 6 y 10 por otros compañeros consumiendo, y tratar de generar una siguiente estrategia que sería: a ver... me estoy tratando de remitir al relato anterior, (leyendo). Listo, ya. Este hexágono; acciones a aplicar debido a la complejidad; determinar sustancias psicoactivas, hablar con el estudiante, hablar con el estudiante...eh, acción a aplicar debido a la complejidad...o sea, una estrategia, yo creo que es determinar si el porta o no, o sea, fue la actividad que hicimos de requisita, digámoslo así, de requisita a los estudiantes. Porque eso fue lo que nos permitió determinar que el estudiante realmente si portaba. Hablar con el estudiante, de nuevo, entonces, hablar con el estudiante y tratar de que el estudiante admitiera que tenía un problema, nosotros tratar de ayudarlo a solucionarlo, es decir, que el estudiante entrara a un programa para desintoxicación y tratar de sacarlo de la drogadicción, pero CESPAs no presta esos servicios, es obligación de los padres llevarlos a un programa de desintoxicación y eso es, primero muy caro y es muy difícil hacerlo, un estudiante que se metió en las drogas, es muy difícil que mediante charlas de orientación, mediante charlas con los papás, orientación con los profesores que dejen la droga, entonces...el que yo hago acá de los “sí o no”, es tratar de que el estudiante deje de consumir haciéndole efectivo que lleve periódicamente los exámenes de CESPAs...si sí deja de consumir, entonces digamos que ahí el problema ya está solucionado, cierto? Entonces, si sí deja de consumir, entonces ahí el problema ya está solucionado porque ese era el primer objetivo; que el estudiante se le quitara su dependencia a las drogas y así impedir que ese estudiante involucre en las drogas a más compañeros y afecte la convivencia dentro de la institución y ahí se terminaría el problema.

Si no deja de consumir, es decir, si el estudiante lleva un examen o deja de llevar; muy regularmente pasa eso, los estudiantes dejan de llevar los exámenes o incumplen las citaciones de CESPAs para hacerse los exámenes, entonces es muy seguramente que el estudiante sigue consumiendo. Si no deja de consumir, ahí es cuando uno hace efectiva la citación a padres y les hace firmar un acta de compromiso, de terminación de matrícula; entonces, hablar con los padres por una segunda vez, hablar con los padres, primero de que él no dejó de consumir porque en los exámenes salió así o no se está haciendo los exámenes y se le hace firmar el compromiso de terminación de matrícula. Listo! No dejó de consumir, uno hace efectivo la matricula, eso se llama “matricula de última oportunidad” y uno hace efectiva la terminación.

En realidad el problema allí, para la institución, se soluciona. Para el estudiante y la familia, no. Porque recordemos que el problema es que tenemos un estudiante con problemas de consumo de sustancias psicoactivas; son dos objetivos: hacer que el estudiante deje de consumir y evitar que el estudiante influya para que otros estudiantes consuman, empiecen en el consumo. Entonces, con retirarle la matricula a un estudiante pues se logra la mitad del objetivo; y es hacer que el ambiente institucional siga siendo ameno para los otros estudiantes y para los padres de familia. Pero, el otro problema es muy difícil de solucionar y es hacer que el estudiante deje de consumir,

entonces se le retiró matrícula al estudiante...retiro del estudiante. Y digamos que ahí ya depende de los papás, si tienen los medios suficientes para entrar a un proceso de desintoxicación, sino le puedan quitar su adicción a las drogas...

Estrategia Metacognitiva de Evaluación

Actividad 1: Valoración Contrastada

Reflexión docente:

➤ Si pudiera dialogar con el profe sobre la forma como actuó en este capítulo ¿qué preguntas le haría sobre su intervención?

Estoy volviendo a leer...Yo tal vez los...o sea no veo que ellos...no veo que sea el problema tan grave, respecto a lo que veo en la historieta como para que el Profe de una vez tome esa actitud de preguntarle que qué parte no entendieron, como tratándolos como de brutos.

O yo no sé si es que estoy observando mal, pero me parecería que... ¡que es un juego! Porque primero veo la actitud de los niños y no es agresiva, no se están agrediendo, solamente se están agrediendo verbalmente, con la palabra llorona, y eso le está causando una molestia a la niña, pero es un distractor el tener el balón ahí.

Entonces las niñas no estaban...o sea, al parecer estaban jugando, pero cuando después, el otro profesor se acerca al otro, el balón ya no sigue allí; o sea que no estaban jugando con el balón. Entonces, pudo que si haya un problema ahí...(leyendo) Profe pero es que...hum... ¡no los dejo hablar!

O sea, el objetivo principal del profesor es que se vayan, porque ya es hora de salir, o sea, el profesor tiene afán de salir y no quiere sentarse a hablar con los estudiantes de qué está pasando, entonces; “salgan y no me importa, ya es mi hora de salir”, y como que “si ustedes salen, yo no tengo problema, porque ya lo que pase fuera del colegio no me importa” (leyendo), qué pasó. Nada lo mismo de siempre, dos muchachitas fastidiando y yo con muchos exámenes que calificar. O sea, el afán del profesor es que los estudiantes no le quiten tiempo de su momento de calificar y que salgan de la institución.

Si pudiera dialogar con el profe sobre la forma como actuó en este capítulo ¿qué preguntas le haría sobre su intervención? Yo le diría: ¿Usted sabe por qué estaban discutiendo? Esa sería la primera pregunta: ¿usted sabe por qué están discutiendo? No lo sabe porque no le preguntó. ¿usted está seguro de que sacándolos del colegio, solucionó el problema? O ¿qué le hace pensar que en este momento los estudiantes no se están agarrando afuera de la institución?...y tercera pregunta: ¿usted cree que si hubiera dejado salir a uno primero, y se hubiera sentado a hablar con el otro, el más agresivo, no hubiera solucionado mejor el problema? Esas serían las preguntas que yo le haría al profe. Bien...

➤ ¿Cómo evalúa usted la intervención del Profe?

Yo la evaluó negativa, o sea, es la forma como uno ve que la mayoría de los profesores solucionan la mayoría de los problemas, como que “¡listo ya! Chao de acá y no los quiero ver y no me importa lo que pase”. Entonces, el profesor hizo una mala intervención. Pero dependiendo porque uno a veces está en este caso; entonces, si sabe que los estudiantes no van a llevar más allá el problema... ¡listo! Chao y ¡listo! No molesten más.

Pero si sabe que de pronto los estudiantes pueden llegar a tener el problema, o agrandar el problema a futuro... entonces... ¡bueno! Se me perdió la idea. La intervención del profesor fue mala. Si uno conoce a los estudiantes y uno sabe que el problema no va a ir más allá, uno actuaría bien. Si los estudiantes simplemente están molestando y ya ¡listo! ¡Chao de acá! Y uno amenaza: “ con que yo llegue a saber que ustedes hicieron tal cosa, les cito a cada uno de los acudientes, hay estudiantes que con solo una amenaza, no pasan más allá. Pero si los estudiantes, uno los conoce y sabe que son agresivos... actuó mal el profesor.

Actividad 2: Efectividad hacia la meta

Reflexión docente:

➤ ¿Cuál considera que fue el objetivo de la intervención del Profe?

Pues que la, ¿el objetivo de la intervención del Profe?...el objetivo de la intervención...yo no le encuentro ningún objetivo...yo no le encuentro ningún objetivo; qué objetivo va a tener el profesor ahí; “trabajarán juntos”. ¿Hacer que trabajen juntos?, ¿con qué fin?, ¿Qué se hablen? ¡No! No le veo ningún objetivo. El objetivo de que dos estudiantes trabajen juntos pues es que los estudiantes tengan algún aprendizaje frente a la materia que dicte el profe. Y hacer que dos estudiantes que están en pelea, trabajen juntos, pues hacer que ellos dos se calmen y hagan un trabajo entre los dos; pero si se vienen peleando desde hace...desde el día anterior...no va a lograr ese objetivo. Entonces, no.

➤ Escriba los aciertos y desaciertos en la intervención del Profe.

Bien, acierto: que se dio cuenta que había un problema...ese día. Pero desde el día anterior también se había dado cuenta. O sea, los aciertos, como que el Profe, como que está pendiente de los muchachos. O no hay otro profesor por ahí, porque se dio cuenta el día anterior y coincidentalmente se dio cuenta a la siguiente clase, al siguiente día que tenían clase con él. ¿Desaciertos de la intervención del profe? Que no está preguntando qué es lo que le pasa a los muchachos; por qué se están peleando, por qué se están tratando mal. Y los está obligando a trabajar juntos sin ni siquiera saber por qué se están maltratando verbalmente. Y digamos que está prefiriendo hacer un trabajo, que ellos hagan un trabajo en la materia a que ellos soluciones en una primera medida, su conflicto. Bien, entonces esos son los aciertos y desaciertos en la intervención del profe.

➤ ¿Cuál es el objetivo de un docente al intervenir en una situación problema entre estudiantes?

En general, esta pregunta es general. El objetivo de un docente al intervenir en una situación problema, pues es solucionar el problema. Ya lo había dicho; es que no haya problema, ni en el

presente, ni en el futuro; o sea, que no se sigan agrediendo, en este caso, y que no se vayan a agredir; ese es el objetivo de un docente al intervenir en una situación problema. Y, que este problema no les conlleve a tener... a tener, digamos, inconvenientes ni académicos ni de convivencia en la institución; es decir, que el hecho de que ellos estén en problemas no quiere decir que no estén obligados a hacer la actividad.

➤ Describa paso a paso ¿cómo intervendría usted en la misma situación?

Desde el día anterior, al estudiante más agresivo, yo lo dejaría un momento conmigo, dentro de la institución. Es más, si no es mucho afán, yo lo dejaría al pie mío, haciendo algún trabajo, como correctivo, escrito, donde el relate mediante un escrito, qué es lo que está haciendo. Y al estudiante que está más calmado o al que es menos agresivo, lo mandaría para la casa, con la advertencia de que no puede quedarse en las afueras de la institución esperando a que el otro estudiante salga. Y, además, le coartaría su acción diciendo que “¿en dónde vive? – “yo vivo aquí a dos barrios”-“en diez minutos le marco a su mamá, le marco a su papá o quien esté en la casa, o le marco a usted. Si usted no está en la casa o me pasa a un mayor de edad, le cito papás”.

Listo!

Con eso aseguro que el estudiante está ya en la casa y está en presencia del papá o de la mamá; y aseguro que el estudiante más agresivo, cuando yo lo deje salir, no va a buscar al otro para irle a buscar problema. Bien, al estudiante más agresivo lo dejo conmigo; le digo que si es necesario estarse una hora, dos horas dentro de la institución, media hora, cinco minutos porque como el profesor se va a quedar calificando, pues supongo que los estudiantes salieron temprano...eh, si es necesario llevarlo hasta la casa, si es necesario remitirlo a orientación, si es necesario salir con él; y hago lo mismo: “ me hace el favor y se va para su casa, en quince, veinte minutos, o el tiempo, llamo y usted tiene que estar en su casa. Y los amenazo de que ninguno tiene que ir a buscar al otro.

Ya con esa intervención, yo creo que al siguiente día, no se van a buscar durante la clase para seguir peleando. Ahora, si siguen peleando...ah, bueno. No, se me olvidó una parte; yo me pongo a calificar, mientras yo voy calificando que el otro me cuente por qué están peleando. Dependiendo lo que me diga el estudiante más agresivo, tomaría la determinación de: hablar con los estudiantes una vez entren el siguiente día a clase, o citarles a los papás, o remitir el problema a orientación o a coordinación, dependiendo de la gravedad de la situación, de la situación con los estudiantes. Y dependiendo de lo que ellos me digan, yo determinaría si los remito a las diferentes instancias...eh, propondría mi acompañamiento a orientación o a dirección de curso dependiendo de lo que yo vi como primer respondiente. Listo. Me apoyaría en el profesor que dijo que qué pasó...porque él estaba presente ahí, como testigo. Esa sería mi intervención en esa situación; entonces dependiendo de lo que pase, entonces mi intervención seguiría más adelante o terminaría allí.

Actividad 3: Autorretroalimentación

Reflexión docente:

- ¿Considera que la intervención del profe ha sido efectiva? ¿Por qué? Describa en forma breve, ¿cómo ve la actitud del profe frente a la situación?

Voy a volver a leer la historieta para identificar como palabras o ideas. (leyendo). Hum...se agotó muy rápido porque no ha hecho nada...primero, no les di importancia; ese fue el primer error. Y luego, los obligué a trabajar juntos... ¿Considera que la intervención del profe ha sido efectiva? No. No ha sido efectiva porque no cumplió con el objetivo que era dejar que pelearan...por qué...describa cómo ve la actitud del profe frente a la situación...eh... describa cómo ve la actitud del profe frente a la situación... hum, no! Pues la actitud del profe en un primer momento cuando el profesor se le acercó, en el primer momento, o sea en el primer día...voy dos hojas atrás. Fue ¡nada! O sea, no le causó nada de importancia lo que pasó con los estudiantes. Después, tuvo una actitud no asertiva a la hora que los obliga a trabajar juntos. Y no trabajaron juntos y el profesor, (leyendo) “de malas, no trabajo así me saque uno”, “pues no le voy a hacer su trabajo. Y como que quedó ahí, el último cuadro, el ultimo recuadro de la historieta hace ver que el profesor como que no hizo ninguna intervención.

O sea, prefirió que los estudiantes, no hicieran el trabajo, se sacaron uno, y no solucionó el problema, es decir, dejó que un problema entre estudiantes, pasara de la convivencia a lo académico...bien, aquí lo veo un poco asertivo frente a que le comente a la otra, a la otra profesora lo que está pasando. Y en el último cuadro de la historieta, el profesor se queda pensando frente a la recomendación que le hace la profe: “realiza algo que no haya hecho en la intervención”, entonces el estudiante, el profesor se pone a pensar...se pone a pensar, hay unos signos ahí de interrogación que creo que, por su posición en la mano, está pensando qué hacer, “realiza algo que no hayas hecho en la intervención”. Listo. Bien.

- ¿Comparte la decisión del profe de buscar apoyo?

Sí, porque puede tener una idea errónea de los estudiantes porque a la otra profe le parecen muy pilos. Le presenta el problema, le presenta el problema y le cuenta lo que hizo y se queda pensando frente a la recomendación que le hizo la profesora; o sea, ahí sí comparto la decisión del profe al buscar apoyo, pero eso fue cuando ya el problema pasó a otras instancias, porque en una primera instancia el profe dijo que no pasaba nada: “dos muchachos fastidiando y yo con muchos exámenes que calificar”.

O sea, tuvo que esperar hasta que otra compañera le preguntó para que él como que buscar otras estrategias.

- Si usted se encontrara en el lugar de la profesora ¿qué acciones le propondría al profe para cambiar los resultados obtenidos hasta el momento?

Pues que hable con los estudiantes, esa sería una primera acción, que hablara con los estudiantes que por qué es que se están insultando y por qué es que no se soportan el uno al otro. Que no...que no...haber, estoy buscando la palabra correcta, que no...que las acciones convivenciales no dejen, no deberían afectar las actividades académicas, es decir, que no los obligue a trabajar juntos; si se están tratando mal, si están en pelea, pues lo más factible de obligarlos a trabajar juntos, es que se sigan peleando.

Así sea un profesor de ética, digamos que un profesor de ética si puede ponerles un trabajo juntos, pero es mejor ponerles el mismo trabajo ético por separado y después hacer la retroalimentación con ellos; pero si es un profesor de otra asignatura, que trabajen solos. Listo.

➤ Plantee dos nuevas formas de intervención para esta situación.

Dos nuevas formas de intervención...pienso en que eso ya se preguntó y ya lo contesté. Entonces dos nuevas formas de intervención, ya la hice y es mandar a uno pa' la casa y quedarme hablando con el otro para evitar el problema de la clase. Dos nuevas formas de intervención: pues no ponerlos a trabajar juntos sino que trabajen por separado, o tratar de limar las asperezas, escuchar a los estudiantes por separado; remitirlos a otras instancias de la institución y si es necesario, citarles los papás, dependiendo de lo que uno hable con ellos.

Cuadros blancos...pero ahí no dice que los tengo que llenar...no está la instrucción...bueno hablaron...hablaron...bien ¿de qué?...entonces hasta el lunes muchachos...fue de mucha ayuda profe...verdad Juliana...ahhh bien...sí, ahora podremos resolverlo juntos...listo...

Actividad 4: Ajuste al futuro

Reflexión docente

➤ ¿Hacia dónde debe dirigir el profe su acción? Resolverlo él o llevar a sus estudiantes a resolverlo por ellos mismos?

...mmm...el objetivo de los docentes es hacer que ellos solucionen sus problemas...o sea porque siempre van a ser...siempre van a estar en el listado de ser “profesordependientes” en todo...entonces ellos tiene que resolverlos por ellos mismos...entonces ellos el papel del profesor es hacer que los estudiantes resuelvan sus propios conflictos y hacer ver que si no lo logran tienen que buscar ayuda de otras personas

➤ ¿Qué les dice a los estudiantes en conflicto?

ahhh ya...complete los espacios en blanco de la viñeta...o sea de la caricatura...bien en el espacio uno...estoy pensando que cuando uno hace una historieta lo primero que uno tiene que leer es lo que está arriba entonces...el profesor en su intervención...bueno “cuéntenme que es lo que pasa”...entonces yo escribiría aquí “cuenten o relaten por qué están peleando”...pues aquí la muchacha...yo le colocaría...si en un primer momento él le dijo llorona, no me moleste más...lo que pasa es que él está haciendo algún tipo de acoso escolar, la está molestando, la está haciendo llorar...entonces “él me molesta mucho y me dice llorona”...y en el caso del estudiante yo coloco...(se devuelve en la cartilla y leer: como se me va a olvidar si usted llora por todo) ... del estudiante lo primero que uno esperaría es “si profe yo la molesto mucho...me disculpo” otra intervención del profesor sería “los invito a que sean amigos o a que hagan una actividad juntos, actividades en común, gustos y si no se puede invito al estudiante que no la determine” listo...“no la moleste más” con una advertencia “si usted la sigue molestando este problema no va a parar ahí...si la sigue molestando entonces le cito papás, le hago observación, lo remito a

comité de convivencia, lo cito a una mesa de conciliación y hacerle seguimiento”...hacerle preguntas a Juliana si el muchacho la siguió molestando y estar pendientes en los días siguientes y tal vez apoyarme de los otros profesores...como la profesora que también les dicta clase...que dice que son muy pilos...si han vuelto a pelear o no...porque uno no siempre está ahí pendiente de todos los estudiantes...

➤ Si usted se encontrará en el lugar de la profesora ¿qué acciones le propondría al profe para cambiar los resultados obtenidos hasta el momento?

...(Lee lo que la profesora le recomendó al profe: realiza algo que no hayas hecho)...yo le daría ejemplos de las intervenciones que he hecho con otros estudiantes en ocasiones anteriores, le contaría experiencias...mire profe yo también solucione un problema pero con otros estudiantes y me funciono...o sea experiencias positivas anteriores...experiencias positivas que yo haya tenido en en en digamos que en ese mismo tipo de situaciones...trataría de contextualizar un poco más si yo conozco a los niños porque la profesora me dice que sí que ha sido muy pila...que son muy pilos pues es porque los conoce...entonces trataría de orientar un poco más al profesor frente a que conozca más sus estudiantes si son pilos pues que utilice eso para beneficio de los mismos estudiantes...¿Qué acciones le propondría para cambiar los resultados obtenidos hasta el momento?...si le contaría experiencias previas que yo haya tenido.

➤ Ayude al profe a realizar una evaluación de todo el proceso...haga las sugerencias necesarias pensando en mejorar en una futura intervención

Que si él va a hacer una intervención la haga antes de que el problema se agrave...o sea él hubiera hecho una intervención en la primera agresión hubiera...o sea hacerle ver al profesor que hubiera podido...o sea que si tenía que hacer la intervención pues hágala de una vez porque la va a hacer dos días después...y hacerle ver al profesor que una mala intervención causo que los estudiantes estuvieran peleando dura dos días más y sacaran malas notas en la clase...y que pudo haber llegado a causar otro problema...no lo hace en la historieta pero ...pues la experiencia le dice a uno que después de una agresión verbal sigue una agresión física...o entre las familias o los amigos de los niños...(vuelve a leer: ayude al profe a realizar una evaluación de todo el proceso...haga las sugerencias necesarias pensando en mejorar en una futura intervención) entonces evalúese...decirle al profe que en una futura intervención...que en una futura situación en la que él sea el respondiente pudo haber hecho una intervención más temprana...

Lista de chequeo

En esta lista de chequeo usted podrá determinar los aprendizajes alcanzados en torno a la estrategia metacognitiva de evaluación en la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes....

- Identifica las estrategias metacognitivas de evaluación durante el proceso...si...me quiero devolver a la imagen inicial de esta tercer fase...(se devuelve en la cartilla y empieza a leer las subcategorías de evaluación)valoración contrastada...hace referencia a la evaluación como un proceso que se lleva acabo con relación a la meta...efectividad hacia la meta...hace referencia a la valoración de los resultados y del logro de los objetivos...autorretroalimentación...como el reconocimiento de la efectividad de los procesos para encausar las acciones y ajustar los

procedimientos durante la intervención...ajustes a futuro...evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones...listo...ahora sí continuo

- Al terminar su paso por la estrategia de evaluación considera otras maneras de abordar una situación...sí...
- En intervenciones futuras antes de cerrar el proceso puede revisar su efectividad con relación a los resultados...sí...
- Después de realizar la intervención puede reconocer lo que no tuvo en cuenta o dejó de hacer...claro que sí...
- Si no se entiende algún aspecto de la situación va a preguntar antes de empezar a resolverla?...sí
- Al finalizar una intervención verificará que las decisiones sean las adecuadas para solucionar de la mejor manera...sí
- Reconoce la utilidad de las subcategorías de la estrategia para la intervención?...sí...las subcategorías esas sí...las iniciales
- Después de terminado el proceso puede verificar los aciertos y desaciertos para futuras intervenciones...sí...
- Una vez terminada la intervención puede reflexionar sobre los procedimientos empleados y su efectividad...sí...
- Establece cuáles fueron las acciones más efectivas con el fin de replicarlas en futuras intervenciones...sí claro

Reflexión final

Al terminar su paso por la estrategia metacognitiva de evaluación

➤ ¿Qué hizo?

...no entendí...yo que hice...o sea yo...una situación-problema, examine el comportamiento del profe, identifique aspectos a tener en cuenta, como el de las...el de la imagen de las historietas, si se estaban golpeando, me deje llevar por ejemplo por el balón, eh...el rostro de los niños, o se tuvo en cuenta todo eso...lo que yo hubiera hecho, es decir mi experiencia también identifique, también hice relación como un problema convivencial o de actitud de un estudiante puede llegar a incurrir en el aspecto académico...bien

➤ ¿Qué logro?

Logre determinar los errores del profe al tratar de solucionar una situación, logre determinar el apoyo que le pudo haber brindado el primer profesor o profesora....logre darle importancia a las actividades que hizo el profesor, sobre todo a la última...logre identificar que el profesor tuvo que haber hecho una evaluación frente a los errores que tuvo en las primeras intervenciones...logre determinar que la ayuda de otra profe que conocía mejor a los estudiantes le ayudo en la resolución de ese conflicto...logre determinar que el profesor hizo una buena intervención porque los muchachos salieron en una buena condición..

➤ ¿Le fue fácil o difícil realizar las actividades?

Noo pero pensé que solamente era una historieta...entonces como que empecé a sacar juicios de valor solamente con la primer parte de la historieta sin saber que había una segunda

parte...entonces eso causo como dudas...porque no sabía si los estudiantes estaban jugando por el balón y bueno...me distraje ahí...con esa parte

➤ Busco ayuda para analizar las situaciones?

¿Qué si yo busque ayuda para analizar las situaciones?...no...no busque ayuda...bien

➤ A partir de este momento ¿considera que podría intervenir en situaciones-problema entre estudiantes de manera diferente?

A partir de este momento...después de resolver esta cartilla yo considero que podría intervenir entre estudiantes de manera diferente?...nooo...de lo que comentaba antes...por mi experiencia pues no...no me aporto en mi forma de solucionar ese tipo de problemas, tal vez en la forma de que tengo que ser consciente de eso ...sí...porque muchas veces uno interviene sin ser consciente de sus acciones...pero digamos que eso ya uno por la experiencia que tiene uno ya lo hace de forma como inconsciente...entonces...digamos que no...que no hace que mis intervenciones sean diferentes o no va a hacer...esto no va a hacer que mis intervenciones futuras sean diferentes...

➤ ¿Cuál fue el aporte de esta propuesta de formación a su quehacer profesional docente?

Primero no era consciente de que tuviera esos pasos ...mis intervenciones o sea...fui consciente de que mis intervenciones si pueden estar digamos que organizadas, que si pueden llegar a ser como...no estoy...no me sé explicar...(vuelve a leer la pregunta)...o sea me siento bien porque sé que lo que yo estoy haciendo y lo que yo hago en mi colegio y lo que nosotros hemos construido junto con el equipo docente y orientación y coordinación es organizado...está bien escrito, los estudiantes lo entienden y nosotros lo comprendemos...o sea que lo que nosotros hacemos así por encimita sí está organizado...pero entonces no sé si es gracias a nosotros los profesores o a los talleres que nos hacen las orientadoras...o sea que si estamos haciéndolo bien en el colegio...

Transcripción Participante 2

Estrategia de planeación

Lo primero es que quiero mirar como de ¿qué trata?¿por qué lo elaboraron?...Pontificia Universidad Javeriana producto de la investigación titulada Propuesta de formación docente en metacognición...¿metacognición?...no es tan clara la palabra para mí...para la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes desarrollado durante el 2016 y 2017 por los estudiantes de maestría en educación en la línea de investigación creatividad, cognición y aprendizaje...tutora Lilian Parada...autores...hay varias personas...

Tabla de contenido...presentación ...Conceptos básicos ...formación ...otros aspectos...voy a obviar algunos aspectos para que nos rinda un poco...presentación ...¿hacia quien va dirigida?...la escuela es un ambiente propicio...el colegio cómo hacerlo?...está cartilla tiene como propósito aportar a la comprensión de la metacognición enfocado a la intervención docente...espero que a lo largo de la cartilla me aclaren un poco más la metacognición porque no es tan clara para mí...carácter interpersonal...se presenta una propuesta de formación docente en la estrategia metacognitiva que ayudaran a decir... Sí, de pronto lo deje más claro en el desarrollo...vamos

paso a paso...la metacognición...menos mal está el significado...es pensar sobre el pensamiento en términos generales es tener control, consciencia sobre la forma de razonar...es más como pensar antes de actuar...así pues para que la metacognición tenga lugar en la intervención que realiza el docente en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes deben estar presentes estas estrategias: planeación, control y evaluación...

La planeación estrategias que permitan trazar una ruta...el control permite reflexionar sobre las acciones y la evaluación se realiza en todo el proceso para revisar procedimientos empleados y resultados...para ello partimos de la negociación de conceptos...creo que ya está claro...arranquemos...

Conceptos básicos...bueno...tiene bastante...bastante letra...bueno miremos aquí algo rápido...más detallado de la metacognición...en términos de metacognición se ha aplicado tanto el conocimiento como el control de la propia actividad cognitiva...conocimiento de metacognición...miremos a ver si se resume más fácil en el mapa...me cansa un poco leer...la metacognición conocimiento de la propia actividad cognitiva...control de la propia actividad cognitiva...está va hacia la persona, la tarea y diseñar la estrategia y el control debe ser la planificación, la supervisión y la evaluación...que eran como las tres partes que ya me habían nombrado antes...estrategia metacognitiva para Mateos existen tres componentes para el control de la actividad cognitiva: la planeación, la supervisión y la evaluación ...si la que ya habíamos dicho...la situación-problema, situación en la que dos o más personas entran en oposición y desacuerdo pero?...¿qué decía acá?...es como algo importante...

...afirma que las estrategias son actividades conscientes...hay bastantes ruidos... escucho como abrir mi oficina... esperemos si fue alguien que llego de la jornada de la tarde ...las estrategias son actividades conscientes e intencionales que guían las acciones que vamos a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje...la situación-problema ya y la solución de problemas eh...enuncian que los procesos implicados en la resolución de problemas incluyen la definición, la representación del problema, la planificación, la supervisión...bueno...hay como aspectos importantes a tener en cuenta los tres que me han nombrado varias veces es la planeación, la supervisión y la evaluación... son como los tres temas de la metacognición...para mirar las estrategias, la ruta metacognitiva del docente arranca por la planeación, tener el control de la situación y hacer una evaluación formal...bueno entonces arrancamos por la primera...Planeación.

Vamos a empezar esta parte...formación en la estrategia metacognitiva de planeación...subcategorías identificación e información, conocimientos y recursos...hacen como parte del plan, entendería yo...vendría hacer de esta parte o sea de la primera... fortalecer las estrategias metacognitivas de planeación de los docentes cuando intervienen...se usa mucho la palabra metacognitiva ...tiende como a enredarme un poco ... planeación de los docentes... una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes...al parecer sólo es con estudiantes...sería?¿ puede haber un rango de edad específico?...ehhhh...la planeación generalmente se da antes de abordar la tarea metacognitiva...entonces si hace parte de la planeación...generalmente se da antes de abordar la tarea cognitiva, en este proceso se vislumbran múltiples estrategias que permitan trazar el camino para resolver la tarea propuesta,

para ello es necesario identificar cuál es el problema preciso que se debe solucionar para establecer si es fácil o difícil la resolución lo que lleva a determinar si se puede abordar de manera automática... así como el sujeto define los objetivos que quiere alcanzar, determina las acciones a realizar e identifica las posibles dificultades cuando los conocimientos previos tienen alguna motivación.

Bueno entonces está la subcategoría identificación e información, conocimientos y recursos y plan y procedimientos... o sea que de planeación se desprenden tres como aspectos a tener en cuenta... la identificación, los conocimientos y el plan y procedimiento ... bueno... entonces... arrancho con una primera actividad... para esta tenemos tiempo de 40 minutos ... se hace una lectura de imágenes, un juego, una retroalimentación del proceso y en total son dos horas... entonces dos horas o sea que ¿esto lo tiene que aplicar la persona que soluciona los conflictos? ... miremos... la planeación metacognitiva... es esto mismo... se piensa un plan de acción para abordar la tarea... las tres subcategorías que ya me nombraron antes... la identificación... esto es como un resumen de lo que ya había leído antes... pasemos acá a mirar... bueno arranca la primera actividad que son 30 minutos... recursos: un computador, hojas blancas, esfero... o sea que esto se hace ya cuando se ha presentado la situación... la situación conflictiva... ¿no me es muy claro?... miremos...

Actividad 1: Video

Identificar las estrategias de planeación que el docente implementa... ahhhh sí es cuando ya se presenta algo que hace el docente... en la intervención de la situación-problema entre los estudiantes en el contexto escolar...

Observe el video... y este video? ¿Cómo lo miro? ¿Dónde lo veo?... debo acceder a internet...

Entonces, ahora ver este video a ver que, de hace mucho fue ese programa, no escucho bien ¿se la podrá subir el volumen? Acercuémonos un poco más a ver. (Observa el video atentamente) pero siempre era por lo general era de consumo que hablaba ese seriado ¿qué? Una pelea, pero es con adolescentes más que todo siempre, si son problemas de adolescentes que se presentan, como de bachillerato más que todo, si si es más la manera en que se relacionan, consumen, el tema de pandillismo, la parte de sexualidad también empieza hay, ah sí, pero en esa parte lo metacognitivo ¿qué es?

Ay si, lo que acabe de solucionar en un quinto, como marcan los territorios y ¿cómo se hacen respetar? con golpes; pero muchas veces hasta donde el docente no sabe del manejo de situaciones como esa y se presentan a diario pero es mejor callar, por eso los conflictos se agrandan y ya después el manejo es más difícil que ya no es entre dos sino entre grupos.

Y el profe, el que se dio cuenta al respecto no hace nada, muchas veces por evitar problemas, por temor, si lo hubieran manejado desde el aula había sido diferente, pero ya el daño está hecho, agresión física, insultos, atemorizar jum, pero la actitud en la que llega el profesor es diferente, si ella busca es mostrarse como la mala, evadir para que no sea señalada, ni le presten ayuda, si sabe que en nuestro contexto es difícil encontrar chicos que lleguen a reaccionar así, más en este colegio de pronto en otros si, bueno ee ahora, bueno ya, poco, bueno.

Mira el video, ¿Qué era? Leamos otra vez el objetivo, identificar las estrategias de planeación que el docente implementa en la intervención de una situación problema entre estudiantes del contexto escolar. ¿Ya qué hora será? Mmm pero no sigamos

Eee Francisco el matemático ya, recuerda planear es la oportunidad de tomarse un tiempo para pensar, si eso es lo que ya habían dicho, arrancamos con, uichh esto toca responderlo acá, bueno me imagino que si será dentro, en la misma cartilla, eee a partir del video responda las siguientes preguntas: mmm ¿podre rayar la cartilla o será que en las hojas? Umm rayémosla

- Desde su punto de vista ¿Qué es una situación-problema de carácter interpersonal?, desde su punto de vista ¿Qué es una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar? ¿Qué es una situación problema?

Unas diferencias que existen entre ¿Qué es una situación problema? Sí unas diferencias que hay entre dos estudiantes en el contexto escolar. Bueno ee.

- Describa la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes que logra identificar.

¿Será que tengo que ir escribiendo ahí las respuestas? No, hagámoslo así no más, si para que nos rinda un poco más. Describa la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes que logra identificar en el video, eee la situación problema, mmm un manejo de poder, el querer intimidar al otro para marcar mi territorio, sí o ¿Qué más puede haber? Como un tema de intereses personales, donde una quiere como que abusar o intimidar a la otra para que no mar, para que no se involucre en su territorio, sí son como intereses personales.

- Teniendo en cuenta el video ¿considera apropiada la intervención de Francisco frente la situación- problema entre las estudiantes?

Pienso que la, no la manera en que él intervino al final sí, pero había podido intervenir diferente cuando vio la, lo que estaba pasando entre el mismo salón de clase, se podría haber prevenido y no haber permitido que llegara hasta la agresión física que se generó en el baño, los insultos y demás, ya la manera en que hizo el abordaje después de que encontró la agresión física, sí no fue ni una manera de juzgar de intimidar con gritos, no quiso escuchar y quiso eee recalcarle a una de las personas que estaban en el conflicto que estaba cometido una falta y que no podía seguir negando que estaba involucrada en un conflicto.

Pero todas estas preguntas, bueno, ¿será que si interprete bien el video? Bueno

- ¿Cómo habría intervenido usted teniendo en cuenta la estrategia metacognitiva de planeación? Jum o sea que ahorita toca tener en cuenta cada uno de estos que me han nombrado. ¿Cómo habría intervenido usted teniendo en cuenta la estrategia metacognición de planeación? Piense a la luz del siguiente diagrama. Entonces arrancamos con el paso uno nos toca mirar, cual es la situación, entonces tenemos que la situación es un eee manejo de poder entre dos estudiantes, dos adolescentes por unos intereses personales, pero hablamos que, bueno aquí quedaría perdida, planeación que hay que identificarlos, hay que tener, venga miramos aquí

¿Cuál era la otra? La de que, unos conocimientos, esta es conocimientos, esta es la situación, el paso uno, entonces pensaría que el paso uno es identificación que fue lo que ya dije, paso dos los conocimientos, que de pronto es en esta parte de los conocimientos pues si ahí tocaría conocer

más de fondo si ha sido repetitiva la situación de agresión si de pronto se han eee utilizado algunas estrategias para hacer el manejo previo eee que se conoce de pronto de la familia, que manejos han dado los docentes ya sea el que intervino u otros docentes y en conocimientos seria como eso, que otras partes están enteradas, si padres de familia saben o si han estado involucrados otros compañeros u otras personas en el conflicto y en el paso tres que sería ¿planeación también se llama? El plan y procedimiento iríamos en que pues en que hay que diseñar como una organización para poder hacer el manejo pedagógico y adecuado del conflicto.

Esos serian como los tres pasos que nombro en esta parte de planeación pero entonces ahora aquí sería como muy detallado, pienso que en la primera para poder llegar a este gran objetivo de la planeación necesitamos primero eee escuchar el relato de cada una de las partes de manera individual por separado. Dos lograr tener pues un tercer agente o ¿cómo lo pudiéramos llamar?, un actor neutral que pueda llegar a escuchar las partes y mirar cómo puede ayudar a solucionar el conflicto, sería el paso un, el paso dos, el paso tres pienso que es importante mirar el tema familiar, conocer hacer citación a padres, conocer el contexto familiar, como fuente de información los papás y la otra conocer un poco más del desempeño de las estudiantes o de los estudiantes en el aula. Yo no sé si todo esto sea así, porque aquí ya estaría mirando el conflicto, dando la solución y hasta ahora voy en la etapa de planeación, bueno.

Y ya obtener más información de los profes, de otros compañeros como para poder contextualizar y tener bien el diseño, sí como el panorama general desde diferentes puntos de vista de porqué se está presentando esta situación que llevo a un tema de agresión física, bueno, miremos.

Para recordar: la estrategia de planeación se da antes de una tarea o de una situación-problema. No entiendo como así que antes, pero estamos trabajando a raíz de lo que me presentaron ¿no? Porque si sería importante prevenir pero veo que esto es como más como se reacciona frente al conflicto, bueno esos serían los pasos que planteo.

➤ ¿Qué elementos le permiten -todo esto debe ser me imagino que basado en el video- ¿qué elementos le permiten identificar una situación-problema entre estudiantes en su cotidiana qué?

Espere porque es que, es que la letra es como pequeña no se de pronto ya es la hora, estoy cansada. ¿Qué elementos le permiten identificar una situación-problema entre estudiantes en su cotidianidad escolar? ¿Qué elementos me permiten identificar? No entiendo la pregunta ¿Qué elementos me permiten identificar? Como que aspectos me muestra que se puede estar presentando una situación problema entre los estudiantes pues sería una convivencia que se torne un poco conflictiva comentarios entre los estudiantes de pronto que el rendimiento académico no sea el mejor, que algunos papás vengan e informen porque a veces uno no tienen ni idea de los conflictos sino hasta que los papás vienen aquí a ¿Qué elementos le permiten identificar?, yo no creo que esa sea la pregunta, no estoy entendiendo bien esa pregunta ¿Qué

elementos le permiten identificar una situación problema?, si entonces si estoy dando bien la respuesta.

➤ ¿Cómo hace para diferenciar una situación-problema entre estudiantes de un juego?
Eee, ¿cómo se diferencia?, pues lo que pasa es que de pronto por lo que yo ya soy orientadora, como que este paso los profes lo han hecho antes, ellos han logrado identificar que cuando si es un problema o cuando es un juego porque ya cuando llegan a orientación es porque en realidad ya la situación a pesar de la intervención que ha hecho el docente o del abordaje que ha hecho y el manejo, la situación se sigue presentando y ya se está viendo que alguna de las partes está siendo afectada, ya sea de manera física, verbal o se siente mal o no quiere venir al colegio, entonces yo pienso que ya es muy claro cuando llega a orientación escolar pero para diferenciarlo pues es que exista el inconformismo o exista el malestar de algunas de las partes, se siente mal por comentarios, por burlas por eee reacciones que se tengan.

Para recordar:

La planeación es el momento en el cual se piensa en el plan de acción y permite cumplir con el objetivo esperado. Es casi parecido a lo que me dicen, me están recordando cada rato que estamos solo en la parte de planeación.

➤ Cuando identifica una situación-problema entre estudiantes ¿cuál es el procedimiento que sigue para abordarla? Enumérelo y descríballo detalladamente.

Venga eso sí escribámoslo acá porque me tiendo a perder, bueno entonces identifique la situación-problema entre estudiantes ¿cuál es el procedimiento?:

Primero: escuchar cada una de las partes, escuchar a los chicos, a los involucrados de que fue lo que paso.

Segundo: corroborar la información con otras fuentes, con profes, con compañeros, ummm con padres para mirar que es lo que está pasando, eee

Tres: dialogar en un mismo espacio con las partes involucradas mostrando la parte pedagógica y adecuada para la solución de los conflictos, ¿cuál es el procedimiento que sigue para abordarlo?, claro que la vez pasada que estábamos mirando lo del este estudio de la universidad de los Andes mirábamos que era importante hacer unos acuerdos con ellos de manera individual, pero no igual lo estoy aplicando así ahorita porque de esa manera era muy larga.

Corroborar, dialogar eee pues de acuerdo a la dina, a la problemática o si es muy complicado, pues citación a padres y luego de eso se está diseñando un un como lo digo una parte de lo habla el Enrique Chaux en el estudio de los Andes que estamos tratando de aplicar de alguna actividad para resarcir el daño para que de manera pedagógica quede como el aprendizaje para todos, entonces después de citar a padres tratamos de buscar una manera de solucionar el conflicto eee la solución surge o esta parte de resarcir el daño lo pedagógico como diría yo eso eee la

enseñanza pedagógica o el aprendizaje pedagógico lo diseñan o surge de de los mismos chicos de las mismas partes y yo como orientadora pues les apporto un poco, organizamos las ideas para poder el objetivo principal es resarcir el daño y para que los compañeros se den cuenta que pues no quedo en simplemente en un dialogo y nada más, algo suelto sino que sea un aprendizaje para todos, pero acá en donde quedaría el tema de cuando son faltas delicadas pasar al comité de convivencia no, eee bueno.

Iría en citación a padres, resarcir el daño y seis hacer un seguimiento para que esto se este, como que esté llevando o arrojando los resultados esperados, es decir que no se siga presentando el conflicto, en caso de que se siga presentando pues es importante, claro que así no se siga presentando si se debe hacer pero acá en el colegio no se está haciendo, informar a la coordina, informar a coordinación de convivencia pero si se deja reportado en el observador del alumno de manera que si la conducta tiende a ser repetitiva se pueda continuar con el tema pedagógico de acuerdo al pacto de convivencia, la ruta pedagógica, pero por lo general los que yo he manejado no han tenido que llevarse hasta comité de convivencia y de mas no no ha sido necesario, debe ser por lo que son de primaria, que pues la mayoría no se presentan así, de manera reiterativa ni son agresiones que el manual de convivencia califique como reiterativas que puedan llevar a comité de convivencia, eso sería como la situación-problema y el procedimiento que se hace, de todo siempre debe quedar soporte o en el observador del alumno o en la ficha de seguimiento que lleva orientación escolar para poder conocer a lo largo de la estadía de los chicos en el colegio que se ha presentado, bueno sigamos.

➤ Cuando se presenta una situación-problema entre estudiantes, ¿cuál es el objetivo principal?, cuando se presenta una situación-problema entre estudiantes, ¿cuál es el objetivo principal? Eee si igual esta pregunta debería antes que la que me preguntaron acá porque o sea aquí ya me dicen cuál es el procedimiento que hago y aquí cual sería el objetivo. Cuando está la situación-problema el objetivo principal es solu, eee tratar de afianzar y de ayudarlos para que le den solución y que la solución la identifiquen y la busquen los mismos estudiantes, si el tema no es tan delicado ni es tan reiterativo, si es reiterativo pues es mirar una medida pedagógica significativo que les enseñe que pues toda situación que genere problema tiene una solución que no debe llevar ni a la agresión física ni al maltrato o el irrespeto entre ellos. Cuando se presenta una situación-problema... pero bueno es que no entiendo las preguntas, algunas como que son redundantes del mismo tema y bueno.

➤ Enuncie tres estrategias que usted implementaría para desarrollar en sus estudiantes la estrategia metacognitiva de planeación cuando se enfrentan a una situación-problema. Pienso que esto es importante, primero pues una de las cosas que hago que es que ellos mismos manifiesten cuál es su sentir o sea el expresar, el verbalizar sus emociones y la otra es que reconozcan cual es la falta, entonces tres estrategias entonces iría primero la verbalización de emociones, la segunda espere porque donde no anote quien sabe que resulto diciendo o cuantas estrategias nombraría, la segunda verbalización de emociones, otra estrategia es un dialogo de respeto entre pares o sea entre ellos mismos, y la otra seria umm como un conversatorio o si una

socialización en plenaria con con otros cursos de acuerdo a la falta porque hay veces que si es importante no solo con el curso sino con otros cursos para que les quede enseñanza, conversatorios o conversatorio o socialización en plenaria, tengo afán y ya casi ni hablo bien, jum en plenaria conversación socialización en plenaria de lo sucedido y el manejo que se dio porque hay veces que ellos creen que que el ir a orientación o ir a coordinación pues es que ya los van a suspender, los van a sancionar, entonces hay que enseñarles que la escuela también nos muestra otras cosas pedagógicas.

Umm vamos con la actividad de lectura de imágenes, entonces iría a la parte de tiempo estimado sería veinte minutos eee para esta parte, espere porque aquí ingresaron a buscarme y ahí me desconcentraron un poco, pero bueno e iba acá las tres estrategias ya quedaron mis propias estrategias planteadas, ya aquí pasaría a o sea que ahí termina la actividad uno, que entiendo era lo del video.

Actividad 2: Lectura de Imágenes

Ahora sigue con la actividad dos: Lectura de imágenes, tiempo estimado veinte minutos, recursos computador e imágenes, bueno aquí iría nuevamente con el computador, el objetivo eee ¿por qué, para qué me necesitarían, sería algo importante?, no yo me imagino que no es tan importante.

Objetivo: valorar el nivel de percepción que puede tener el docente al observar determinada situación; no no me quedo claro porque estaba pensando para que me necesitaban; valorar el nivel de percepción que puede tener el docente al observar determinada situación y planear su intervención. Entonces sería nuevamente como se responde ante una situación.

No olvide cuando hay que solucionar una tarea es necesario identificar la información más relevante que permita generar, no entiendo pero sigamos porque no me detengo a leer y leer y no no estoy entendiendo ahí porque es la aclaración, bueno.

Imagen 1:

Viene que observe las imágenes, imagen uno identifique las dos imágenes ¿cuáles son?, de acá me imagino, otro para recordar: en la subcategoría de Identificación, ¿dónde está la identificación? en las partes de planeación, e información se reconoce la situación-problema, sus datos relevantes y elementos que permiten su comprensión, los datos relevantes lo que entiendo lo que me permite entender. Parece un marinero, identifique las dos imágenes ¿cuáles son?, bueno aquí veo un marinero pero esto debe tener por otro lado, venga miremos ¿será que es al voltear la cartilla? Si, por este lado veo, si puede ser como un marinero, que tiene su gorra de lado, esta como dormido, tiene un saco con botón y por este lado es otro señor que si tiene su boina bien muy acomodada, tiene sus ojos abiertos, listo ya las dos imágenes, ¿será que hay otra imagen acá por este lado sin darle la vuelta? No no logro ver más imágenes pero acá esto se ve como una nariz, pero no logro ver, no las dos son dándole la vuelta a la cartilla.

Imagen 2

Bueno, otra imagen, observe y descubra 16 caras, ay pero será ahí rayando porque si no me pierdo cuales son, una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, ¿diez y seis? Haber aquí hay otra siete, una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, en las nubes hay otras, ocho, nueve, ¿la del ave me sirve?, pues yo me imagino porque no me dice caras, si el ave también tiene cara ¿o no?, sí me imagino que la del ave también me sirve, no sé ni cuales van, ha mira en la flor hay otra, jum pero ahora toca ponerme a mirar bien las flores y el pasto, aquí hay otra, aquí hay otra ¿Cuántas iba? Yo creo que ya las complete, ¿será que no?, tratemos de mirar a ver si hay y ya las cuento, otra y otra, una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece, uich faltan tres, trece se alargó pero es que esta no la veo bien ay si aquí hay otra catorce, catorce, pero no veo más, quince aquí hay otra, solo me falta una umm, pero aquí se pueden interpretar como caras, pero no sé, porque pues aquí en el pasto creo que hay otra, miremos a ver si hay otra en otro lado porque esa del pasto no es tan clara, los arboles tampoco la veo bien aquí pareciera una cara es que no, es que en la impresión no la alcanzo a ver bien, ah por este lado, ésta esta yo creo que sí que esta es más evidente, y ya estarían las diez y seis, una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece, catorce, quince, diez y seis uy ahora me dieron diez y siete, de pronto esta no es válida pero ya dejémoslas así, ah de pronto es que la del ave no se vale no se valía pero dejémola. Encuentra las diez y seis caras en el paisaje.

La subcategoría de Conocimientos que hace parte de la planeación y recursos es el paso en el cual se emplean todos los conocimientos y los recursos para intervenir en la situación de esta forma, alcanzar la meta propuesta, bueno, describa su experiencia con las dos imágenes, ¿Cuáles dos imágenes?, la del marinero de acá y esta me imagino que son o ¿las dos imágenes del señor de aquí atrás?, de pronto podrían explicarlo mejor acá porque no es tan fácil de entender.

➤ ¿Qué elementos le ayudaron a abordar y resolver la tarea?

Pues tener claro que era lo que tenía que buscar, jum mirar que tenía que encontrar las dos caras y mirar cada una como los detalles de cada una de las imágenes.

➤ ¿Cuáles fueron los pasos que lo llevaron a comprender y resolver efectivamente la tarea?

Primero conocer que tenía que hacer, segundo analizar detalladamente eee pues la imagen teniendo claro el objetivo siempre, y tercero pues empezar a señalar lo que puedo interpretar desde mi percepción y mirar desde diferentes ángulos para poder lograr el objetivo. Pasemos aquí eee bueno este señor tiende a ser tedioso al momento de mostrarlo muy repetitivamente en la cartilla.

Para reflexionar:

¿Qué relación encuentra entre los conocimientos que implementó para abordar la tarea?, ¿Qué relación encuentro entre los procedimientos que implementó para abordar la tarea, o sea ¿lo de los dibujos o cual tarea? “Lectura de imágenes” a si lo de los dibujos, hay que acabar de leer, porque si no no lo puedes interpretar y la forma en que cotidianamente planea e interviene en las situaciones- problema en sus estudiantes?

Pues que hay que conocer primero el objetivo, que fue lo que paso lo mismo que dije, mirar desde diferentes ángulos y centrarnos en lo sucedido o sea en centrarnos en el objetivo es decir tratar de solucionar el problema pero para eso tengo que conocer, analizar muy bien y escuchar y ver desde diferentes puntos de vista, esa la manera como la relaciono con el tema de las imágenes y la solución de los conflictos con los estudiantes, eee todo suena como muy repetitivo

muy repetitivo pero pues así se así lo hago cotidianamente en el cuándo soluciono problemas con los niños, bueno e.

Actividad 3: Juego

Actividad tres: juego, vamos con el juego, tiempo estimado: cuarenta minutos, uy pero aquí decía que eran como veinte y yo lo hice más rápido, ¿lo estaré haciendo mal?, quien sabe; recursos: computador, tablero de juego (anexo), ¿Cuál es el tablero de juego anexo? fichas, si veo por allí las fichas, dado y tres anexos, ¿tres anexos dónde? Bueno vamos a ver.

Relacionar la planeación metacognitiva con el reto cognitivo. Recuerde: cuando entramos en una tarea difícil, tengo los pies fríos, tengo mucho frío acá, cuando entramos en una tarea difícil de abordar se pone en juego la capacidad de planear la mejor manera de dar solución, teniendo en cuenta los pasos a seguir y el tiempo a emplear. Sí es diferentes rutas para poder lograr el objetivo que se quiere.

El juego consta de preguntas sobre planeación, ¿preguntas?, pero me decían acá que un ane, un tablero de juego, y ahora me dicen que preguntas sigamos leyendo a ver si es claro, preguntas sobre planeación permiten la reflexión en torno a la importancia de la metacognición al intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, eee que hora es ya, espere miramos doce y media, no apenas tenemos para seguir trabajando un rato. Eee la metacognición ¿Qué? Volvamos a leer, preguntas sobre planeación permiten la reflexión en torno a la importancia de la metacognición al intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Retos interactivos: con estos los docentes participantes pondrán en práctica las estrategias de planeación para resolver las situaciones en el menor tiempo posible, deben haber unas preguntas para hacer la planeación y unos retos como para poder manejarla situación de manera diferente entiendo de esas dos aclaraciones.

Para tener en cuenta:

- Cada reto tendrá una duración máxima de ocho minutos para resolverlo, o sea que son varios retos porque allá me decían que cuarenta minutos acá ocho minutos, la finalidad de los retos es buscar la mejor ruta para abordarlos, por lo cual, si pasa el tiempo indicado y se logra, lo más importante es tener en cuenta, la finalidad de los retos es buscar la mejor ruta para abordarlos, por lo cual, si pasa el tiempo indicado y no se logra, lo más importante es tener en cuenta:
- Identificación e información, los mismos tres identificación, conocimientos y planeación, bueno, la identificación para resolver el éxito el reto ¿qué me pide?, ¿qué debo tener en cuenta para empezar?
- El conocimiento: ¿he jugado alguna vez, eee un reto parecido?, ¿podré resolver de la misma manera?, o sea como unas preguntas orientadoras para saber cómo hacer como aplicar esto en el juego, me dicen que debo hacer.
- Y el plan y procedimiento: ¿cuál es la mejor manera de resolverlo?, ¿qué debo hacer primero?, ¿cuáles son los pasos a seguir dando inicio el reto?, ¿qué debo hacer si me equivoco en algún momento? Bueno, eee instrucciones ya los colores como que me han mareado un poco o de tanto leer.

Juego

Instrucciones: un solo jugador, seleccione una ficha y ubíquela en el inicio, pero ¿en dónde está el juego? ¿Cuál es el juego?, eee seleccione una ficha y ubíquela en el inicio, bueno cojamos una de estas que hay acá, lance el dado y mueva la ficha a donde el número del dado lo indique, si se ubica en las casillas que tienen el signo de interrogación conteste la preguntas, si se ubica en las casillas de las tuercas ¿cómo es? si se ubica en las casillas que tienen el signo contesta la pregunta y si se ubica en las casillas de las tuercas dé click en el link e intente superar el reto, o sea que esto debe estar en digital porque me dice dé click. Una vez se ubique en la casilla 11 responda la pregunta terminará el juego. Se juega con un solo dado que tiene uno, dos y tres, ¿uno, dos y tres? Pero yo veo aquí uno, dos, dos, ah si ya entendí, tres jum opciones para avanzar entre las casillas.

Entonces empezamos acá con...creo que es poner la ficha...sí...organicemos esto acá...que coincida uno, dos, tres...ahhh es con un dado no más...en inicio...venga abrimos de nuevo y miramos porque no me acuerdo bien que era...seleccione, lance el dado...una vez que ubique en la casilla 11 responda la pregunta que terminará el juego...listo...se juega con un solo dado...esto ya lo sé...listo...acomodémoslo otra vez acá y lanzo el dado...tres...uno, dos y tres...flecha qué era?...la flecha es que me regreso...me imagino yo...porque acá me decía que en la flecha...ah siiii...acá me decía tres, retrocede una casilla o sea que quedo en el dos...y el dos es un link...un reto interactivo que hay...misionero y caníbales...listo...vamos a mirar...qué es entonces misioneros y caníbales...entonces aquí abajo dice que...ahhhh esto está en inglés...mmmm¡¡¡¡¡ qué chévere?...bueno vamos a ver...play...presiona play...listo...presiona tres caníbales y tres misioneros eh...creo que son tres caníbales y tres misionarios...cuando no puedo...listo...listo...creo que son tres caníbales y tres misionarios...debo jugar...cuándo? dónde?...miremos a ver qué es porque yo no sé...y todo esto en inglés...¿qué me quiere decir...presione?...y aquí ¿qué será?...ahhh es que presione cuando él se vaya a subir...vamos dice...creo yo...muy grave...presionémoslo aquí para que se suba...se subió el primero...se subió el segundo...yyyyy... ¿será que cruzan sin que se caiga la balsa?...y ahora qué tengo que hacer yo acá???...no ve que eso está en inglés y no sé qué toca hacer...acá...él se va a salir...ahhhh...pero todos pueden cruzar y entrar...

...¿qué tienen que hacer?...cruzar esta balsa...nooo está cosa no me cruza...salte y salte mmmmm yo no sé...qué es...y estos tres ahí sacan la lengua...pero es que si le doy aquí clic...se sale y este también se sale de la balsa...entonces qué es lo que tengo que hacer...devolvámonos acá será que me puedo devolver...yo creo que no...o sea que está misión no la cumplo porque no sabía inglés mejor dicho...bueno entonces ahora qué hacemos...naden...noooo no se salgan de ahí...ahhh venga si lo subo acá y le doy en "go"...o sea váyase...listo...váyase...ahhhh claro pero es que creo que la misión es que los pase a todos...no pues perdí porque aquí qué salió...ahhhh tengo que pasarlos a todos... pero sólo se suben de a dos...este no se sube...acomódese...y este...no esto si...ya los pasamos...bájese...bájese...uno... pero es que debo pasar solo...ahhhh ya entiendo...venga a ver...y ahora cómo devuelvo la balsa...no se devuelve...nooooo esto...y si así van a hacer todos y en inglés...noo ya perdí...acá...bueno démosle en pregunta dice: por favor ayuda a tres caníbales y tres misionares...por allá está el profesor Robin donde viera lo que yo estoy haciendo...que no se ni inglés este básico...mmmm

quien se lo aguanta...pero noo...será que puedo usar traductor o algo?...que me diga cómo hago?...porque no tengo ni idea qué hacer...venga aquí me imagino que debe tener internet...porque la verdad me da es pena que no sé qué quiere decir eso pero si es la verdad...entremos al traductor de google...por el clima me empezó a picar la nariz...traductor este...y ahora me salí en otro “ranas saltarinas”...ahhh no es este juego de misioneros...voy a copiar...ayuda a los tres caníbales “to move”...toco escribirlo porque no me deja copiar y pegar...para mover...para mover ...“to the other”...pasar al otro lado

...bueno interpretemos así para no tener que traducir todo...ayuda a tres misioneros a pasar al otro lado...toco traducir esto porque no...para mover al otro lado debe ser del río “lake”...qué es esto...lago...no es del río sino del lago...ahora me dice...cuando ellos...noooo...toco volver a traducir todo que esto tampoco entiendo nada...y sin eso no sé cuál es el objetivo de pasarlo...cuál es la indicación para poderlos pasar...“notice”...mire ahora lo que escribí...dese cuenta...esto es lo que necesitaba traducir primero para poder hacerlo...“when the were”...solo puede...“when their is”...esto es inglés básico...uhshshsh...yo ni eso lo sé...cuando este uno...creo que es lo que dice...me toca traducir...bueno espere corramos esto porque no puedo escribir bien y bueno voy aquí en el dos...cuando este al lado...no...es uno por lado...no entiendo...toca ponerlo todo en el traductor porque si no aquí me voy a demorar más...“when there is on side”...cuando hay uno en el lado...cuando hay uno en el lado de los caníbales...más caníbales...no entiendo...esto me aburrió más porque eso en inglés...hasta que traduzca...es que este inglés mío...cuando hay uno en el lado...cuando hay más caníbales que misioneros...

¿qué pasa?... ¿ellos se lo comen?...cuando hay uno en el lado más caníbales que misioneros se los comen...pero yo no entiendo...cuando hay uno en el lado más caníbales que misioneros ellos se los comen...cuando hay uno en el lado...esto no es caníbales...que misioneros...o sea que si aquí me queda uno los caníbales se los comen...pero tengo que ayudar a pasar los tres caníbales...y entonces qué voy a hacer ahí?...mmmm no esto si...es más fácil escribir y pensar de la solución de conflictos en mi colegio que pasarlos caníbales a un lado que al otro...bueno devolvamos a este para allá...si váyase...listo...entonces devuelvo los tres...pero ¿qué les paso acá?...ahí claro pues se comieron a los dos...ahhhhh y quedó el otro solo allá...creo que ya perdí esto...ah no vuelvo a empezar...ahhhhh...bueno vamos a ver si esta estrategia sí se puede...este pensamiento si...para esto no soy tan hábil...lo paso allá...no pero si lo paso entonces estos se los van a comer...entonces pasemos aquí...ahhh no...se lo comieron...pues claro si ve...nuevamente volvió a pasar lo mismo que había hecho antes...ahhhhh piensa piensa...espera...si yo paso los caníbales...no pero tengo que tener...al lado...voy a pasar estos caníbales...entiendo que lo que debo hacer es pasar que queden a un lado los unos y al otro lado los otros...si eso creo que entendí...a un lado los unos y al otro...nooo pero estos no se bajan de la barca...deben quedar dos...pero aquí me dicen que los tres caníbales y los tres misioneros...no yo no entiendo esto...y si uno no pasa entonces ¿no puede seguir en el juego?...porque aquí ya me doy por vencida...bueno pasemos este...si no pues...ya no sigo en el juego...porque ya me canso acá... y este mire ahora se quiere bajar...pero pasó...noooo aquí volví hacer la misma historia...noo no esto no...yo sigo en el juego...no pude en esto...sigamos entonces porque no...esto no lo pude hacer...y si así son los otros que pereza...

Retrocede a la casilla...no pues ahora que hago...me devuelvo...ahhh volvamos a lanzar el dado...yo voy a seguir desde ahí...no me voy a devolver a inicio...necesito es acabar esto...uno...me da lo mismo...uno y me devuelve otra vez...voy a volver a lanzar el dado y otra vez lo mismo...no...dos...uno y dos...

Casilla 4: ¿cuáles son los recursos propios y de la situación...espere que los caníbales me desconcentraron...cuáles son los recursos propios y de la situación con los que un docente debería contar para intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes? ...los recursos propio y de la situación...yo pienso que lo principal que debe tener el docente es la disposición para poder, para querer intervenir en la situación conflicto y ser muy neutro, muy objetivo y muy ético...pensaría yo...

Bueno lancemos ahora nuevamente...debería tener los seis punticos con eso avanzaba rápido...uno...cinco y el cinco me dice que paso a ranas saltarinas...si porque cinco me manda acá...ranas saltarinas...o sea que buscaría ahí...si porque no es que avance...entonces busquemos acá...pero me decía que los interactivos eran los que tenían este loguito...hagamos este de ranas saltarinas yo creo...entonces debe estar aquí abierto...ranas saltarinas...miremos a ver...si y espero que no sea como el de los caníbales...ahhh este si esta en español...las ranas saltarinas, instrucciones, haz click en las ranas para hacerlas saltar a la siguiente piedra, las ranas solo pueden pasar por encima de una rana una vez...las ranas solo pueden pasar por encima de otra rana una vez, mueve las ranas marrones a la derecha...espere porque si no anoto después no sé para dónde es que corren cada una...mueve las tres ranas marrones...son tres...a la derecha de la charca...a la derecha del charco...y las tres ranas verdes hacia la piedra de la izquierda...hacia la izquierda...escuche por ahí la voz de David...creo que me está buscando...ehhhh verdes a la izquierda de la charca...miremos cómo pasa para terminar de completar ya...es que lo de los caníbales me causo malgenio porque no entendí qué tocaba hacer...verdes a la izquierda...listo...esa es la última a la izquierda...las verdes hacia la izquierda de la charca para poder ganar...parece fácil pues no lo es...debe planear muy bien la estrategia donde antes de hacerlas brincar...porque si no el juego quedará bloqueado y no tendrá más opción...

o sea solo puedo hacerlas brincar una vez...aunque si te precipitas podrás apretar el botón de reiniciar abajo a la izquierda y se prescribirá del último salto efectuado...o sea si le doy reiniciar es que no voy a hacer el último salto...cuidado porque el tiempo corre...uhhsss...jugar...hagámosle a ver...las marrones...ya me están contando?...si claro...las marrones son estas y deben pasar a la derecha...la derecha de quien...la derecha mía...la derecha mía es esta...la derecha del computador...ahhh estas deben empezar allá y estas deben empezar allá...ya entendí...listo...si yo le doy en la rana ella salta...pero solo salta una rana...venga y si yo le doy a esta que salte aquí...bien...pero si yo le doy a esta...será que salta dos ranas a la vez?...pero dijeron que solo era una ...pero intentémoslo...ahh no...ni quiere saltar esta rana...y esta la paso acá...no me dijeron límite de movimientos...o sea que las puedo mover cuantas veces yo pueda...dos vamos bien...pero...ahora esta...ahhh si avanzamos más a esta...nooo yo creo que la embarre aquí porque deberían ir saltando...ya quedó ahí como va cruzar las otras...pero no...no está de aquí ya no salta más pues claro...si le doy...ahh no ya

perdí el tiempo...démosle jugar otra vez...entonces la estrategia es pasemos a esta acá adelante pero ahí me bloquea las verdes...a esta aquí adelante y a esta...no aquí ya quede...reiniciar...devuélvase usted si...pasemos...pero es que toca una y una y me quedan dos...entonces cómo haría?

...ay no estos juegos son muy cansones...a mí no me gustan estos juegos...porque hay que pensar mucho...y ya por la hora ya no quiero ni pensar...venga a ver...porque paso esta y paso esta...ahhhh voy pasando una y una...y paso...no pero aquí me queda la misma historia...me tienen que quedar dos piedras desocupadas...y ya voy 12 segundos...pásese usted acá...pásese usted acá...pásese usted...ahí si...creo que así...lo siento perdiste...noooo ya no...venga juguemos otra vez a ver si logro entender cómo fue...pase a esta acá y la verde pasa acá y esta café...vuelve y salta esta café allá...salte...y está verde acá pero ya me quedan dos verdes y así no me habían quedado ahorita...juntas no... y aquí me quedan encerradas...ahhhh no si mira aquí se puede...pero no la misma historia...pasó está pero ya no pasaron más...debe quedar una café, una verde...volvámosle hacer que creo que ya sé cómo hacerle...una café acá y una verde acá y aquí...no así no era...esta fue la que hice la segunda vez y no me quedo porque aquí me quedan encerradas...no ya perdimos...mire y me salen unas cosas de aquí del computador...qué no sé qué es?...ahhhh...lo que le moví ahí...pasemos esta verde, pero ya logre pasar una verde allá...pero ahí quedaron encerradas...ahssssh nunca alcanzo por tiempo...otra vez reiniciar...la última y si no ya no hago más esto...igual qué pasa nada vuelve y quedo en la misma historia...ahhh pasemos esta verde de acá, pasemos esta café...no pasemos esta verde de acá y ahí quedo una, una, una pero ahora ahí me da la misma historia porque esta rana si la paso aquí esa no...ya no me deja saltar a la otra...ahí no, no había quedado así...es una opción...tin...pero ya me quedaron dos verdes ahí seguidas y ya no me deja saltarla y está verde se puede devolver?...no...esta café...ahí no...ya no juego más esto...ya me canse...sigamos...

Dos...definitivamente para estas actividades digitales no soy tan buena...dos...para dónde cojo?...uno y dos...llegue al siete...el siete me dice qué diferencias significativas se presentan cuando tengo o no un plan de acción al intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes?...diferencias significativas cuando tengo un plan...lo que pasa es que la credibilidad del docente es la que está ahí en juego...cuando uno tiene un plan ni sabe cómo va a hacer el manejo de la situación...ni se dedica...ni tiene la disposición de hacerlo y los mismos estudiantes se dan cuenta de que no es importante para uno, entonces como que tiende a ser repetitiva la situación porque no está uno contrarrestando el problema ni dándole la solución...

Listo...tres...para ir avanzando...llegue a la diez...salta bolas...ahhh Dios...salta bolas vamos a mirar qué es?...el diez...otra vez en inglés...noooo...play...juega...aquí están las instrucciones...miremos sin leer tanto las instrucciones qué...no esto si está mejor...bueno pero aquí me hacen una demostración...dice que yo lo puedo pasar y que puede quedar en uno...por ejemplo...dos que pasen y sacar...entonces el jueguito es que uno tenía que ir saltando las fichitas y lograba sacarlas...bueno si...pero play...venga a ver si lo puedo hacer...pero yo cómo le señalo play...el nivel es muy fácil...“very easy”... ¿“very easy”?...lo paso ¿dónde yo quiera?...sí...pero no es donde yo quiera porque no se queda en el lugar que yo quiero...y

este...ahhh no...yo no quiero jugar esto...digamos que no...me acabaron de salir cuatro...uyyy...ya sé porque son cuatro...porque es un nivel más complicado...hagámoslo en dos...pero yo no quiero jugar más...sigamos

(Lanza el dado)...Uno...pregunta bueno...las preguntas sí...esas son más fáciles de responder...ahhhh la pregunta once...aquí abajo decía...once...Mencione las características que orientan su plan de acción al intervenir en situaciones-problema...es lo mismo que dije arriba...ehhh... ¿qué características la orientan?...pues...la disposición de querer resolver el problema...ehhh la ética profesional y la neutralidad en la solución de los conflictos...listo...

Creo que con esto acabo esta parte del juego...la cartilla en dónde iba...ahhh...aquí está el juego listo...pasemos a...

Actividad 4: Retroalimentación del proceso

...tiempo estimado: 20 minutos...en esto anterior si me demore hartoo...esos juegos me desgastaron...retroalimentación del proceso...ahhh bueno pero parece que ya estamos acabando esta fase...dice que retroalimentación...tiempo estimado: 20 minutos...recursos: palabras clave y marcadores...parece que alguien está golpeando la puerta...no sé...me inquiera que mi celular lo puse en silencio...no sé si me habrán mandado mensajes...

Objetivo: reconocer los aprendizajes sobre planeación metacognitiva al intervenir en una situación-problema entre estudiantes...me desconcentre pensando en quién golpeaba la puerta y lo del celular...reconocer los aprendizajes sobre planeación...o sea como recoger lo que ya aprendí en este capítulo...

No olvide: cuando hay que solucionar un problema o una tarea es necesario identificar la información más relevante que permita generar un mejor plan de acción para alcanzar el objetivo propuesto

...a continuación encontrará una lista de palabras relacionadas con la planeación metacognitiva...enumérelas de acuerdo a los pasos...mmmm aquí esta evaluación es si aprendí o no aprendí...enumérelas de acuerdo a los pasos a dar cuando se enfrenta a una situación problema...nooo es cuando yo lo enfrento...interpersonal entre los estudiantes...para recordar en la subcategoría de plan y procedimiento se incluye el proceso de selección de procedimientos...identificación, conocimiento, plan de acción...en la subcategoría de plan...que es está...se incluyen el proceso de selección de procedimientos, la secuencia de los pasos...de pasos, los tiempos, el conocimiento y el esfuerzo al abordar una situación problema...entonces bueno lo pongo acá...sí yo creo que los voy a enumerar acá...entonces de acuerdo a lo que yo hago: contextualizar, conocimientos, comprender, informar e identificar, procedimientos, recursos, situación-problema, tomar un tiempo, intervenir...primero identificar, segundo la situación-problema, tercero...¿contextualizar?...si sería contextualizar...es que hay muchas palabras como que irían en la misma parte...contextualizar intervenir...nooo intervenir va de últimas...conocimientos...identificar, situación-problema, contextualizar iría de tercera, cuarto la información y los conocimientos, quinto comprender, proceder, qué recursos tengo, tomar tiempo...entonces sería...comprender seis, proceder siete...tomar un tiempo...antes que los recursos...mirar que recursos tengo a mí disposición...tomar un tiempo y por último intervenir...ese sería como el orden...creo yo que es la manera cotidiana.....¿será que si

quedó?...pues claro que hay unos pasos que uno puede obviar en algún momento dependiendo de las situaciones...pero bueno...

Lista de chequeo

lista de chequeo...al terminar las actividades propuestas para la estrategia de planeación...es importante que se tome un momento para hacer una autoevaluación que permite reconocer lo que aprendió en esta sección...bueno es una autoevaluación...qué aprendí...

- Tiene claro el concepto de situación-problema...sí...
- Reconoce cuando se presenta una situación-problema interpersonal entre estudiantes...sí...
- Establece los objetivos a lograr en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes...hay veces que mi objetivo es uno y puede que el de los chicos sea otro...entonces...pues por lo general se tienen objetivos pero de pronto no son los mismos...pero pues sí...igual se tienen los objetivos...
- Emplea recursos propios de conocimientos a intervenir en la situación-problema...si...
- Antes de intervenir en una situación-problema interpersonal entre estudiantes piensa los pasos que debe seguir...si porque cada caso sería diferente...hay algunos que por la premura o el tiempo o demás toca agilizar...
- Antes de intervenir entre estudiantes piensa los pasos...si...
- Sigo una secuencia de pasos.... esto iría lo mismo relacionado con el anterior...pues unos pasos generales si...pero paso a paso muy detallado en todas las situaciones de acuerdo al tiempo y al manejo y otras al contexto...entonces si hay una secuencia...no...no es tan rigurosa esa secuencia...
- Al tener claridad de una meta u objetivo jerarquiza las acciones que va a implementar en la intervención de la situación-problema interpersonal entre estudiantes...siii...si siempre se jerarquiza y se da prioridad de acuerdo a cada situación...
- Considera importante fomentar estrategias metacognitivas de planeación con los estudiantes....si es muy importante y más mirando cómo se les deja a ellos un aprendizaje pedagógico para que no se repita...

Reflexión final

Planeación...ponga tres ideas de lo aprendido en este apartado en estrategias de planeación metacognitiva...si lo desea haga una reflexión en torno al aprendizaje en relación con su experiencia laboral...ponga tres ideas de lo aprendido...entonces qué aprendí???...queee...Bueno iría una parte de contextualizar la situación, identificar cuando es una situación-problema o cuando puede ser un juego...ehhhh...identificar los recursos propios que uno tiene a la disposición para poder apoyar y dar solución al problema...ehhh de mi experiencia...cómo iría relacionado??...eso es algo del día a día...mmmm...primero pues que uno se debe despojar de cualquier tipo de prejuicio, de mal comentario...de pronto porque a pesar de que uno lo dice eso es muy difícil de hacerlo...suena muy bonito pero...pero si se debe despojar uno de esa parte...de sus creencias, de su cultura y demás...para poder enseñar y realizar en realidad una planeación metacognitiva con los chicos...bueno veo que esta parte ya termino...

Estrategia Metacognitiva de Control

Vamos con esta segunda parte formación en estrategia metacognitiva de control, subcategorías revisión permanente, momentos de ajuste y estrategias alternativas, es aquí como donde uno empieza a pensar que va a hacer frente a la situación.

Objetivo fortalecer los procesos metacognitivos relacionados con la estrategia de control de los docentes cuando intervienen en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar, bueno entonces, continuamos como ahí en la parte que íbamos creo que se me mezclan porque en la parte anterior también veía algo como de planeación como de organización, pero bueno.

Conceptos claves: intervención, metacognición, ciclo de estrategia de control metacognitivo, monitoreo constante, reflexión periódica, objetivo, ajustes durante la intervención, estrategias y complejidad.

Definición bueno vamos con... leamos esta definición para poder contextualizarnos un poco sino quedo como confundida, el control es una estrategia metacognitiva que se emplea de manera consciente mientras se ejecuta una tarea permitiendo reflexionar sobre nuestras acciones y replantearlas para generar nuevas vías de solución. Esta estrategia de autorregulación genera una conciencia de las acciones y de la secuencia en que son ejecutadas, así como de su efectividad para resolver una situación. O sea que tan pertinente o no resulta una estrategia que uno proponga.

Entonces, el control del conocimiento implica el monitoreo, la supervisión y evaluación de los planes que se ejecutan, además de su efectividad para intervenir en una situación. Una persona que se piensa, es decir, que reflexiona sobre lo que sabe y hace adquiere mayor competencia y conciencia, eso es algo difícil de hacer, pensar sobre lo que se sabe y lo que se hace, conciencia de los procesos de aprendizaje, mejora sus habilidades para priorizar factores en una situación y planear o reconfigurar estrategias.

El control metacognitivo se manifiesta a través de la revisión permanente de los planes de acción, planes de acción que muchas veces no quedan ni escritos, ni nada bueno son difícil de hacer seguimiento, de los momentos de ajuste de los tiempos y esfuerzos que requiere la situación de las estrategias alternativas que se definen como vías para el mejoramiento.

Que necesitamos, recursos: marcadores, hojas blancas, diagrama del ciclo de estrategia de control metacognitivo, relatos, narraciones acerca de SPIE, qué es esto de SPIE deben ser la subcategorías mmmm no sé pero acá dice así mmm

Tiempo estimado para la actividad, presentación 30, asociación 20, ejemplificación uichhhh 2 horas 20 minutos vamos a ver cuánto porque no es que haya tanta disponibilidad de tiempo ahorita para hacer todo eso, bueno igual me siento cansada y tengo hambre.

Actividad 1: Presentación

Tiempo estimado 30 minutos, diagrama del ciclo, para reconocer uichhh me toca leer todo esto, sí, reconocer el ciclo de estrategia de control metacognitivo para establecer estrategias que

conduzcan a hacer más efectiva la intervención en las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

1. A continuación encontramos el diagrama de ciclo de estrategia de control metacognitivo, conformado en tres subcategorías, entonces este también se divide en tres: esta es revisión permanente, 2. Momentos de ajuste y 3. Estrategias alternativas las voy a escribir como para tenerlas claras. Primero Revisión Permanente: monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución, 2. Momentos de ajuste: Reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos y 3. Flexibilidad y uso de las estrategias alternativas de acuerdo a la complejidad.

Recuerde: las subcategorías se aplican continuamente durante la intervención dado que permiten lograr un estado de conciencia necesario para identificar qué acciones no son efectivas e impiden lograr el objetivo, y así, tomar estrategias alternas en el momento. Bueno o sea que no es algo estático es algo flexible y tomar estrategias de acuerdo a cada situación.

2. Compare las subcategorías de planeación (ver página 8) cuál es la página 8 la que ya habíamos visto, a si las subcategorías es lo que tengo allá anotado y con las subcategorías de control, compare las subcategorías de planeación con las subcategorías de control enunciadas en el diagrama anterior e identifique las diferencias completando el siguiente cuadro.

Uichhh si es cansón, toca tenerlas muy claro para poder poner las diferencias, estrategia de planeación: identificación e información, conocimientos y recursos y plan y procedimientos y en control: revisión permanente, momentos identifique las diferencias completando el siguiente cuadro comparativo.

¿Cuáles son las diferencias, identificación e información y revisión permanente, o sea aquí ya tengo la información, en esta tengo la información, tengo los conocimientos y hago un plan, en esto tengo que hacer la revisión permanente, ya aquí digamos que tiene un rol protagónico el mediador o el docente porque ya tiene que lidiar a la parte de las estrategias alternativas; en este más el rol protagónico lo tiene los estudiantes o las partes del conflicto del conflicto son diferencias identificar las diferencias completando los momentos de ajuste ehhhhh conocimientos y recursos plan y procedimientos, estrategias alternativas que otra diferencia puede existir que aquí ya nos toca empezar a, a plantear la solución ehhhh puede ser un poco más rápido y oportuno esto pues fue un poco más largo porque es obtener la información no creo que no mas igual no se me ocurre más y no quiero pensar más a profundidad cuales pueden ser las diferencias.

Recuerde: el control metacognitivo se manifiesta a través de la revisión permanente de los planes de acción, es una revisión constante.

3. ¿Cuáles son los resultados de utilizar las dos estrategias en una situación problema de carácter interpersonal. Utilizar las dos estrategias Estrategia de planeación y estrategia de control pues es igual lo que se requiere para poder dar solución o sea no se puede pasar de una a la estrategia de control sin tener un tema de planeación o de organización de obtener la información o sea es como un paso a paso para poder llegar al objetivo porque no se puede omitir ninguna de las partes.

Actividad 2: Asociación

Bueno vamos con asociación ehhhh tiempo 20 minutos.

Objetivo Identificar los procesos de control durante la intervención en la situación problema uichhh toca leer todo eso, bueno de un problema de carácter interpersonal entre estudiantes planteada por docentes, identificar los procesos de control durante la intervención en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes, planteada por los docentes. Para contestar las siguientes preguntas, por favor retome el diagrama que desarrollo en la actividad 1 de la estrategia de planeación, ver la pagina 10 ahhh pues fue en el que yo no escribí pero fue el que pensé entonces miremos a ver si me acuerdo que era.

4. Cual fue el objetivo de su intervención solucionar el conflicto cual fue el objetivo, solucionar el conflicto.
5. ¿Qué acciones o preguntas incluiría en su diagrama para analizar si está siendo efectivo durante su intervención con respecto a su objetivo Pues sería importante después de que obtenemos la información de lo sucedido de cuál es el conflicto indagar en las par con las partes pues como se sienten durante el proceso.
6. ¿Qué situaciones, durante la intervención le podrían indicar que lo planeado por usted no está resultando como lo esperaba? Ehh seria eso mismo el momento de hablar con las partes de pronto que lo manifiesten verbalmente que digan que se sienten incomodos o que con su forma de expresarse con su manera de responder ante el proceso pues uno lo identifica que se sienten a gusto o no las partes y pues podría entender que no estaba resultando como yo lo esperaba.
7. ¿Qué estrategias alternas consideraría adicionar a su intervención? Buscar otro mediador u otra persona que solucione el conflicto diferente a mí de pronto no se generó la empatía o la confianza como para poderlos ayudar.
8. ¿Había empleado con anterioridad alguna de estas estrategias alternas? Si en algunas ocasiones me ha tocado solicitar ayuda a otros orientadores, a coordinadores porque creo que no he podido hacer el manejo adecuado, porque decidí adicionarlas porque estaba viendo que ehhh la situación se estaba empeorando se estaba manejando y se estaba tornando más difícil corramos esto porque tiende a distraerme cuando paso las hojas

Actividad 3: Ejemplificación

Bueno esa era solo la dos a bueno, la tres Ciclo de estrategia de control metacognitivo, relatos de intervención de conflictos o sea aquí vienen los relatos, estos son, que largos, bueno el objetivo es reconocer los elementos de las categorías de la estrategia de control en situaciones cotidianas.

En los siguientes relatos se narra la experiencia de dos docentes al intervenir en conflictos que pueden ¿serian experiencias de la cotidianidad o serian buscadas en internet? que no es lo mismo, se pueden resultar cotidianos en el ambiente escolar, léalos atentamente.

Relato 1

Hace catorce años me desempeñé como docente de inglés en los grados superiores. Esto sucedió hace un tiempo, cuando me disponía a empezar la clase con un grupo muy numeroso de grado once, cuarenta y... pienso en varios profes y algunas dificultades que se han presentado en bachillerato pero bueno, ehh cuando me disponía a empezar la clase con un grupo muy numeroso de grado once, cuarenta y dos estudiantes donde la mayoría eran mujeres y solo había como ocho hombres, porqué se presentan problemas cuando hay más que todo mujeres tiende a ser sexista el comentario. Una de las estudiantes, Wendy, quien se destacaba por tener buen rendimiento académico, pero además por su actitud altiva y déspota hacia sus compañeros, parecía que le tenían miedo, yo creo que preferían evitar problemas con ella porque era muy grosera y agresiva, incluso con los profesores.

Ese día, ingresé al salón y la mayoría del curso entró conmigo, la clase era después del descanso; mmm llegan súper cansados y con poca disposición para trabajar, por ser un grupo tan grande, los estudiantes preferían ser puntuales para lograr una silla pues las aulas contaban con mobiliario solo para cuarenta.

Wendy llegó a la clase con su grupo de amigas y, al ver que todas las sillas estaban ocupadas, empezó a reclamarle a Ángela, una niña muy calmada, que le diera el puesto porque a ella le gustaba sentarse ahí. Ángela se negó y le contestó de mala manera, me dio sed, que no se iba a levantar porque ella sí había llegado a tiempo. Wendy empezó a gritarle y a tirar las cosas de Ángela al piso, todos observaban callados. De repente, ante la negativa de Ángela, Wendy se le abalanzó encima y empezó a golpearla.

Ángela reaccionó y la tomó del cabello; en un instante, las dos estaban en el piso dándose golpes. Todo sucedió tan rápido que no preví lo que podía acontecer, así porque el que relata es el profesor.

Todos estábamos asombrados, no era algo que ocurriera con frecuencia. Yo preferí no intentar separarlas porque siempre he temido que si intervengo en una pelea pueda salir golpeada también. Finalmente, las amigas de Wendy las separaron, yo levanté la voz y les pedí que se calmaran, ambas estaban histéricas. Les solicité a las amigas de Wendy que la llevaran afuera para que tomara aire y se tranquilizara, así reaccionaran todos los profes pero no es así. Me dirigí al puesto donde estaba Ángela, le pregunté si estaba bien y le ayudé a recoger sus cosas, los demás estudiantes trataban de alentarla y se expresaban con rabia hacia Wendy. Para calmar las cosas decidí continuar con la clase que transcurrió en un ambiente tenso. Claro porque no soluciono la situación ni se escuchó. Wendy y las otras niñas no regresaron al salón ese día.

Bueno y esto ahora ¿es otro relato diferente? y ¿ahora tocara como hacer comparaciones? Si, aquí dice compara uno y otro.

Relato 2

Un día cuando me disponía a iniciar la clase con un grupo de décimo, los estudiantes estaban entrando al salón y preparando sus cosas, yo noté que algo sucedía porque se veían inquietos y algunos hacían comentarios sobre una pelea. Este debe ser como la segunda parte de esa misma pelea, a no porque los otros eran de once. Entre los últimos, ingresaron dos niñas que se veían

bastante “descompuestas”, una de ellas, Andrea, estaba organizándose el pelo y la ropa, la otra, Ana, estaba limpiándose la cara, parecía que había llorado. Sus compañeros las observaban y hacían comentarios, algunos se burlaban. Entonces le pregunté al grupo qué era lo que sucedía y un estudiante me respondió: “que se dieron golpes por el novio, profe”; mmm en ese instante, Andrea se exaltó y le dijo que no fuera “sapo”. Todos empezaron a hacer comentarios y a burlarse porque las dos niñas eran muy amigas. Les pedí a todos guardar silencio y sacar sus cuadernos. Rápidamente, hice un resumen en el tablero sobre lo que habíamos visto la clase pasada, se hizo como si nada hubiera pasado para no involucrarse, y les puse un ejercicio para desarrollar en el cuaderno.

Mientras copiaban, noté que los ánimos estaban más calmados y decidí acercarme a Ana, quien parecía la más afectada. Le pregunté sobre la situación, pero insistía en que nada había pasado, sin embargo, seguía muy alterada. La llevé conmigo afuera del salón, le expliqué que para mí no era normal que ella y su amiga llegaran al salón de esa manera y que me preocupaba que estuvieran peleando si todo el tiempo estaban juntas y eran tan amigas. En medio de su llanto, Ana me contó que se habían peleado porque, al parecer, Andrea tenía algo con Juan, el novio de Ana, que algo pasaba entre ellos y todo el mundo sabía. Juan pertenecía al mismo grupo y había entrado a la clase con ellas, él se veía tranquilo y nada afectado con toda esta situación. Si eso suele suceder.

Dejé que Ana me contara algunos detalles y le pedí que fuera al baño a lavarse la cara y las manos, le dije que se tomara su tiempo y que regresara cuando se sintiera más tranquila. Entre tanto, llamé afuera a Andrea e indagué nuevamente por lo acontecido, ella confirmó lo que dijo Ana, pero no mostraba ninguna culpa por la situación que había generado.

Después de la conversación, entramos al salón y continué con la clase; Ana regresó después de un rato más calmada. Al terminar la hora de clase, el grupo salió y le pedí a las dos estudiantes que se quedaran para hablar con ellas, que se sentarían y me escucharan un momento. Les hablé sobre la forma en que se habían comportado y la imagen que daban a sus compañeros, además, que ese tipo de actos estaban contemplados como una falta grave en el colegio, pero que, especialmente, tengo mucho frío en las manos, irse a los golpes no era la forma de solucionar un problema. Las dos escucharon y, a su tiempo, expresaron cómo se habían sentido y por qué habían reaccionado así. Aunque el problema no terminó allí, fue más sencillo mediar entre ellas porque en adelante estuvieron más dispuestas a conversar. Fue necesario citar a los acudientes de ambas y, aunque no hubo sanción, se acordó una tarea de trabajo social que debían realizar juntas. No volvieron a ser amigas, ni a dirigirse la palabra, pero tampoco hubo más agresiones y cada una se dedicó a lo suyo en el colegio.

En esta se hizo manejo pero en esta no, y en que finalizo esto, no el profesor dejo así y cada uno siguió en su actividad.

En los relatos ¿identifica alguna de las estrategias de control mencionadas en el diagrama ciclo de estrategia de control? si, mencione en que partes del texto identifica las estrategias.

Acá cuando el profe en el segundo relato, cuando el profe las saca del salón, cuando las escucha, cuando pide un tiempo para hablar con ellas a solas a explicarles lo sucedido y las consecuencias

que podían tener por la por el mal comportamiento por la manera en que reaccionaron, en el segundo relato, pero en el primero si no de control no, ni una revisión, ni un ajuste, no porque ahí no preguntaron qué había pasado ni nada, ni un ajuste ni una nueva alternativa, mientras que el planteo la alternativa, si en la parte dos si, en el relato dos si lo veo.

Para recordar. Las estrategias de control se emplean en el momento de la intervención.

Una revisión permanente en el relato 2, el dialogo del profe con las estudiantes, el profesor y creo que también dialogo con compa; eros, el actuó tomo otras fuentes.

Momentos de ajuste cuando ehhs las saca del salón y habla con ellas y las alternativas, pues digamos que la sanción pedagógica del trabajo social que les puso, igual pues ellas ya decidieron no volverse a hablar, no volver a hablar, pero no mantener esa relación conflictiva, sanción pedagógica de trabajo social en el colegio, vamos con uyyy

Ahora observe la representación del relato dos en el siguiente diagrama de flujo. Tenga en cuenta el concepto de cada símbolo, el círculo es el inicio y el fin del SPIE, otra vez el SPIE y el SPIE no se ni que es, línea el inicio y el fin, la línea de flujo conecta los símbolos señalando el orden de las actividades, las fechas ehhs la acción, la acción es para intervenir, el control, las acciones de monitoreo para una revisión constante, esta es la decisión cuando hay dos acciones alternativas para ajustar tiempos y esfuerzos y las alternativas, las estrategias alternativas, vamos a arrancar.

Estudiantes inquietos comentarios sobre una pelea, de ahí inicia y aquí termina, pedir silencio para calmar los estudiantes es una de las acciones a intervenir, preguntar qué es lo que pasa pero está unida por unas líneas de flujo, o sea para que vaya avanzando, este es iniciar rápido a clase, acciones a aplicar debido a la complejidad si como mecanismos de evasión iniciar rápido la clase para direccionar los estudiantes la atención de los estudiantes como distraerlos del conflicto que se estaba presentando los distraje del problema no continúan en la clase como si nada si los logro distraer dialoga en ese momento con los estudiantes implicados quieren dialogar si quieren dialogar continuar si no pues continuar la clase para posponer la conversación y posponer la conversación con las implicadas, si dialogan indagar sobre lo ocurrido y detener el conflicto, emplear el dialogo para llevar la reflexión de los actos e informar a los padres como estrategias alternativas entre las estudiante para que no empeore el conflicto y unos acuerdos finales, entonces aquí resume como el relato dos que es lo que les he hablado que es como el deber ser en la resolución de problemas.

Actividad 4 Aplicación

Tiempo estimado 30 minutos

Recursos ciclo de estrategia de control metacognitivo, relatos de intervención en conflictos. Ese es el relato dos y la simbología y la representación del relato. El objetivo ehhs o sea que el que se tiene que tener en cuenta es este de acá este diagrama ciclo de estrategia de control si es así.

Establecer rutas de intervención que involucren estrategias de control y a partir del ciclo de estrategia de control metacognitivo que horas serán y tengo que ir terminando eee de control metacognitivo.

Después de este acercamiento a la estrategia de control y a sus subcategorías, queremos acudir a su experiencia en la intervención de conflictos entre estudiantes para profundizar la identificación de dichas estrategias.

Recuerde alguna situación problema entre estudiantes en la que usted haya tenido que intervenir

- ¿En qué momento identifico el conflicto? cuando se llegó ya a una agresión física
- ¿Cuál fue su plan de acción al intervenir? escuchar cada una de las partes retomar pues eventos anteriores que hayan desencadenado diferente, retomar la situación que desencadenó ese día la agresión física.
- ¿Qué estrategias empleo? poder restituir en ese caso los derechos de uno de los niños que se sentía agredido, vulnerado y burlado por otro compañero debido a su condición física.
- ¿Sus acciones fueron efectivas o tuvo que modificarlas? no en esa ocasión dejamos claro lo del respeto hacia el otro hablamos con todo el curso, hicimos un taller liderado por el niño que se burlaba del otro y digamos que tratamos de resarcir el daño, en esa ocasión fueron efectivas.

Teniendo en cuenta las preguntas anteriores, escriba un relato breve donde narre la situación

Bueno es un niño de grado cuarto, que se sentía intimidado, acosado y burlado por otro compañero ehhh que se refería a él como negro o como indígena, han sido situaciones repetitivas en actividades grupales, en actividades en contextos diferentes al aula, en la clase de educación física, en la clase de música, que ha sido reiterativa. Ya el día en que se desencadena la agresión física fue porque él está en una exposición y el niño que se burlaba pues en plenaria manifestó que como él era un indígena era una persona bruta y no sabía esto llevo a que se agredieran en clase delante de la docente, la docente entro a intervenir pero fueron remitidos a orientación para lograr pues dar solución al problema. Se habló con padres de familia, se hizo todo el ejercicio de resarcir la falta y pues se hizo un compromiso que a la fecha no se ha vuelto a presentar.

La estrategia de control implica la revisión permanente de los planes y acciones, ay si en esa ocasión utilice el seguimiento que plantea Enrique Chaux de tres, dos, uno que es durante la primer semana hacer seguimiento tres días, durante la segunda semana dos días y en la última semana hacer seguimiento un día para mirar si la situación se había disminuido pues evidentemente no se ha vuelto a presentar. Listo.

Represente su relato mediante un diagrama de flujo y utilice uichhh o sea que toca como de esta parte. Ver página 28 y la simbología adecuada. Creo que este esquema me ayuda a identificar las acciones entonces arrancamos con pero pues sería muy parecido al de acá, arrancamos con una situación problema que siempre arranca con el círculo, situación problema, seguimos con iría la parte de remitido por docente por docente, seguimos con indagar, pero esto son acciones a intervenir, si, indagar ahhh pero acciones de monitoreo aquí esto va así porque aquí aparece una acción de monitoreo, dos cuadradas, entonces aquí indagar con las partes, pero más que indagar

es escuchar las partes, ehhhh bueno este rectángulo que quiere decir aplicar entonces iríamos aquí, continuamos con esta parte, neutralidad en la recolección de información, después de indagar la neutralidad iríamos con acciones a intervenir, remitirnos a otras fuentes para corroborar la información a otras fuentes para corroborar información, nos remitimos a otras fuentes, se obtuvo la información?, Si, y continuaríamos con si se obtuvo la información, si la obtuvimos entonces citamos a padres de familia y si no la obtuvimos entonces buscamos a docentes y a padres para que den más información, como aquí si la obtuve, entonces continuamos con diseñar la estrategia para resarcir el daño de manera pedagógica, listo.

¿Cuál es el otro que hay que plantear acá? Indagar ya, la reflexión ya, entonces sería socializar pero iría en esto porque es una acción para aplicar, socializar los acuerdos con padres y docentes y finalizamos con, pero entonces iría aquí, devolvamos acá espero se entienda porque no me cabía más, aquí iríamos con seguimiento 3, 2,1 y finalizamos con el acuerdo entre las partes, muchas cosas yo me copie del anterior pero es que es así como soluciono, es el protocolo que llevo, no sé si las flechas serian así las adecuadas pero creo que sí, vamos a dar las dos opciones que es en una sola lo pondré para que así el flujo se conecte.

Actividad 5: Asociación

Tiempo... no, no leamos eso, el objetivo: implementar un esquema de acción para generar de intervención efectiva en una situación problemas. De acuerdo con lo trabajado hasta ahora, en una experiencia propia de intervención en su cotidianidad escolar.

➤ ¿Cómo podría orientar a los estudiantes para que empleen estrategias de control cuando se vean involucrados en un conflicto?

Cómo los puedo orientar, primero con el ejemplo, mucha veces tenemos diferencias nosotros como adultos y ellos se dan cuenta como discutimos, mmmm otra se puede hacer un trabajo con ellos de estrategias de control y de autocontrol, manejo de emociones, tiempo fuera, respiración o sea que sean como pausas activas que se hagan durante las clases también se pueden o en espacios que solicitan desde orientación, se les pueden brindar a ellos también diferentes alternativas para que pongan en práctica en la vida cotidiana, ahí pienso que lo más importante es enseñarles a ellos a que hablen y cuenten, comenten todo lo que les pasa, todas sus inconformidades y preocupaciones, porque los hemos enseñando es a callar muchas veces, aquí lo malo no se cuenta aquí lo bueno sí, entonces ese imaginario de lo bueno y lo malo hay que tratar de desdibujarlo un poco.

➤ ¿Qué estrategias o acciones podría emplear para que los estudiantes reflexionen sobre sus acciones, ajusten y planteen estrategias?

Este ejercicio no es tan fácil de trabajar con ellos que es un ejercicio de autorreflexión mmm pero pues se puede, digamos que siempre las actividades que yo realizo en torno a eso digamos que con la frase que empiezo es con ¿qué tuviste que ver? ¿Qué reconoces en que faltaste? O ¿Qué aspectos positivos tuviste frente a la situación? Porque antes que señalar al otro debemos es reconocernos es a nosotros mismos.

Presente sus ideas en el siguiente esquema: Revisando lo que está pasando necesito que mi estudiante se piense para que aprenda a resolver sus conflictos, como lo puede ayudar, entonces

en esta vamos en revisión permanente, la revisión permanente, espere miramos aquí por que cuales son los aspectos que necesitamos un monitoreo constante del plan de acción

Ciclo de estrategias de control metacognitivo para orientar a los estudiantes

Una revisión permanente: pienso que es un, yo no sé si esto es socialización o como una exteriorización de sus emociones o sea hablar de sus emociones frente a cualquier situación.

La dos un momento de ajuste, qué debo cambiar frente a situaciones problema que se me han presentado y en alternativas, en estrategias alternativas, dejar claro las redes de apoyo con las que pueden contar, porque ellos muchas veces creen que tiene un problema y no pueden recurrir a nadie.

RECUERDE: aplicar la estrategia de Control permite ser consciente sobre la efectividad las acciones, pero pues todo debe ser como un seguimiento, esto todo debe estar acompañado de un agente neutral, un acompañante neutral del conflicto, para que ellos puedan aprender a manejar esto de manera autónoma, pero pues después de ponerlo en práctica varias veces; recuerde aplicar la estrategia de Control permite ser consciente sobre la efectividad de las acciones y si es necesario cambiar y mejorar la manera en la que se interviene. Dejarles claro que esto es reflexivo y que está sujeto a modificaciones, porque creemos que lo que hablan los profes u otros digamos que actores de la escuela pues no se puede modificar ni se puede refutar.

Lista de chequeo

Pensé que ya había acabado, uy si menos mal, A continuación encontrará una lista de dominios teóricos, vistos en la estrategia metacognitiva de control, para que usted se autoevalúe y reconozca qué aspectos obtuvo y cuáles debe seguir trabajando para poder apropiarlos y aplicarlos a su contexto escolar o su diario vivir.

- Reconoce la importancia de plantear un objetivo durante una intervención en una situación me imagino que SPIE es una situación problema escolar o una dificultad escolar me imagino, en la intervención quéeee vuelvo a leer: Reconoce la importancia de plantear un objetivo durante una intervención en una SPIE para controlar sus acciones. Si
- Identifica que reflexionar sobre la efectividad de sus acciones, mientras interviene en una situación problema, le podría ayudar a ser efectivo en esa situación. Si
- Considera útil emplear en una nueva situación problema estrategias que ya le han sido efectivas en otras situaciones. Si, sirve mucho
- Considera necesario, al intervenir en una situación problema, lograr que sus estudiantes lleguen a un estado reflexivo. Es indispensable que ellos puedan reflexionar es lo más importante en la escuela.
- Cree que es necesario emplear nuevas estrategias según las características. Si
- Considera que la experiencia que tengan otras personas puede ayudarle. Significativamente en un trabajo en equipo.

Reflexión Final

Proponga tres ideas de lo aprendido en este apartado de estrategia de control metacognitivo. Si lo desea, elabore una reflexión sobre su aprendizaje o escriba los aportes de esta experiencia a su labor como docente.

Tres estrategias, tres ideas de lo aprendido: bueno primero, que esto es algo reflexivo, que la solución de dificultades es algo reflexivo eh no es algo como lo digo, no es algo eh establecido algo muy rígido, sino puede ser, se modifica recibe ajustes, es reflexivo, tiene modificación y ajustes. Y la tercera es clave realizar un seguimiento y eh un autocontrol, pero pienso que más importante es que todo está sistematizado para lograr evaluar avances o dificultades, para poder así retomarlo en otras situaciones similares que se presenten y poder socializarlo con padres, con superiores, con docentes. Listo

Estrategia Metacognitiva de Evaluación

Bueno, iniciamos esta parte formación en estrategia metacognitiva de evaluación, esta es la tercera, es la parte de evaluación, subcategorías: valoración contrastada- efectividad hacia la meta, auto-retroalimentación, ajustes al futuro, deberían ser las tres como los tres componentes de esa parte pero miremos más adelante, objetivo: fortalecer la estrategia metacognitiva de evaluación de los docentes cuando intervienen en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, ah SPIE, si el tema interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.

Eee, definición: para Mateos (2001), la evaluación es la valoración que se realiza del antes, durante y después es algo permanente pero eee se realiza antes, durante y después de la ejecución de una tarea para identificar el resultado obtenido y los procedimientos empleados haciendo los ajustes necesarios, es permanente, una vez completada la tarea, no solo se evalúa el producto obtenido para determinar la medida en que la meta establecida se ha logrado alcanzar, sino también el proceso seguido, con el fin de conocer su efectividad, pero a lo largo en cada una de las fases hablan de ir evaluando .

La evaluación no es un juicio que se da en un único momento al final sino una valoración ahí está lo que decía, de las variables que confluyen, permitiendo una mirada integral en busca de comprobar la efectividad para establecer aciertos, desaciertos en el abordaje y en este caso, en la intervención de una situación-problema en el contexto escolar.

Para esta estrategia se definieron las siguientes subcategorías, entonces en esta es permanente pero pongamos las tres categorías con base a las cuales se reflexionara: valoración contrastada, está ahí, están golpeando creo que me buscan a mí, la segunda es efectividad hacia la meta y la siguiente ah son cuatro, auto-retroalimentación, creo que me están buscando debe ser que no han recogido algún niño y lo van a dejar conmigo, ajustes a futuro, listo serian como las cuatro subcategorías en esta parte de evaluación. Vamos ¿qué recursos necesitamos?,

Historieta, lápiz y hojas blancas, tiempo estimado para la actividad cinco minutos, veinte en la presentación y quince minutos en interacción.

El ciclo de la estrategia de evaluación metacognitiva, entonces tenemos ajustes al futuro, valoración contrastada pero ah empieza aquí en valoración, empecé yo por la ultima, efectividad

hacia la meta, auto-retroalimentación, .. auto-retroalimentación sí y ajustes al futuro en la parte de evaluación.

Evaluación contrastada hace referencia a la evaluación como un proceso que se lleva a cabo con relación a la meta, efectividad hacia la meta entonces hace referencia a la valoración de los resultados y el logro de objetivos, esta es con relación a la meta, este es el logro de los objetivos y la auto-retroalimentación como el reconocimiento de la efectividad, como el reconocimiento de la efectividad ay aquí hay un error ah no no, la efectividad de los procesos para encausar las acciones y ajustar los procedimientos durante la intervención, esto es durante todo el proceso y en los ajustes al futuro es la evaluación de la efectividad de los procesos, pero esta se parece mucho a la primera, al proceso que lleva con relación a la meta y esta es la efectividad, no, son diferentes, eee con los procesos resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones.

Y entonces arrancamos las aventuras del profe, ha llegado a la estrategia evaluación donde el personaje principal es el Profe; el cual que muchos docentes, al igual perdón al igual que muchos docentes al igual que muchos docentes en su cotidianidad, él se verá enfrentado a una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

Su historia será contada en cuatro capítulos donde podrá encontrar las estrategias metacognitivas que enriquecen el proceso de evaluación. Usted podrá ser observador, crítico y creador de alternativas (tos), y creador de alternativas de intervención para el proceso que lleva a cabo el Profe, lleva cuatro capítulos donde encontrar las estrategias metacognitivas para enriquecer la evaluación, ahora usted conocerá sus aventuras, la historia comienza así: recuerde la evaluación es la valoración que se realiza del antes, durante y después de la ejecución de una tarea.

Actividad 1: Valoración Contrastada

Vamos con actividad uno: valoración contrastada, objetivo: reconocer, en la intervención de una situación-problema, la evaluación como un proceso que se lleva a cabo con relación a la meta, entonces tenemos acá una historietta que dice: el profe dice: jovencitos, si llorona, ay no me moleste más, sepárense ya es hora de salir, si profe, profe pero es que, eee que parte de salir no entendieron, ahs, profe, ¿qué paso?, nada lo que siempre dos muchachitos fastidiando y yo con muchos exámenes que calificar; si la respuesta que en ocasiones damos, ante situaciones que para nosotros no son tan importantes pero para los chicos sí.

Reflexión docente:

- Si pudiera dialogar con el profe sobre la forma como actuó en este capítulo ¿qué preguntas le haría sobre su intervención?, eee ¿qué preguntas?
¿Por qué razón no indago un poco más cuál era la inconformidad de la niña?, e ¿Qué estaba pasando al respecto?, eee de pronto ¿por qué al final se refería de que habían niños fastidiando, si de pronto era una situación que estaba incomodando a alguno de ellos.
- ¿Cómo evalúa usted la intervención del docente?

Pues me parece que es una intervención un poco autoritaria ejerciendo su rol y su poder como docente pero pues más allá no logro solucionar ni dar respuesta a la necesidad de los chicos de aclarar algo que se estaba presentando, un malestar que presentaba la niña, no se aclaró sino, se cómo que se evadió la situación en pocas palabras por parte del profe.

ACTIVIDAD 2: Efectividad hacia la meta

Actividad dos: efectividad hacia la meta, veinte minutos, eee objetivo: identificar la evaluación como una valoración de los resultados, identificar la evaluación ah yo creí que era el mismo objetivo en las dos, identificar la evaluación como una valoración de los resultados y logro de los objetivos, luego de realizar una intervención, ¿esta era antes o era durante?, acá con relación a la meta, esta es realizar intervención en una situación problema.

Para recordar: la evaluación se realiza para identificar el resultado obtenido y los procedimientos empleados, listo bueno, ah aquí creí que aquí había un recordar pero no.

Eee está el niño: no como se me olvida si usted llora por todo, ¿quién empieza el niño o la niña?, oiga ah sí ¿usted cree que se me olvido lo de ayer?, empieza la niña primero, no como se me olvida si usted llora por todo; ahí de pronto se contestaron con groserías pues por los signos que se ponen en la nubecita de la historieta; ha de mucha pelea hoy trabajaran juntos, de malas yo no trabajo aunque me saque uno, la actitud de muchos, pues no le voy a hacer su trabajo, bueno.

Reflexión docente:

➤ ¿Cuál considera que fue el objetivo de la intervención del Profe? ¿Lo logró o no?

Eee, no logro el objetivo porque el objetivo de él era que ellos hablaran a costa de una nota, de una actividad escolar pero pues no logro que en realidad trabajaran porque hay un problema de fondo.

➤ Escriba los aciertos y desaciertos en la intervención del profe.

Eee, pues aciertos en reconocer que había una situación-problema, reconocer su objetivo principal que era realizar una actividad escolar, una actividad de su clase, eee y en desaciertos pues no escuchar, no preguntar qué era lo que pasaba, él se dio cuenta que estaban de pronto discutiendo, que había una diferencia pero no profundizo frente a lo que estaba pasado, eee ese sería como el desacierto en imponer una actividad en la que las partes no se sienten a gusto, que es trabajan juntos, algo impuesto, muy autoritario, pero pues igual no logro el objetivo que buscaba porque cada uno trabajo el uno prefería perder la ma, la nota y la chica dijo que no iba a hacerle el trabajo y pues así quedo el problema y así deben quedar muchas veces los problemas en nuestra escuela, sin brindar la atención necesaria y por eso aumentan y se vuelve un efecto bola de nieve.

➤ ¿Cuál es el objetivo de un docente al intervenir en una situación problema entre estudiantes?

Pues tratar de solucionarlo y busca que las partes se sientan a gusto, se sientan bien, se sientan reconocidas y sientan que sus derechos fueron revindicados.

➤ Describa paso a paso cómo intervendría usted en la misma situación

Bueno, en la misma situación, venga nos devolvemos y miramos si no me equivoco, sí, primero sería ingresar al aula y al ver que están discutiendo preguntar qué es lo que pasa, llamarlos a un espacio aparte escuchar cada uno de los relatos de ellos dejando claro que deben iniciar pues con un dialogo de respeto, no subir la voz y reali, eee las afirmaciones y todo lo que se realice pues sean lo más sincero posible y que el objetivo principal es buscar la solución a la diferencia, eee después de escucharlos si no es tan delicado ni han generado mayores digamos lesiones personales o malestar pues que uno pueda calificar de delicada, pues se hablaría, se llegaría a acuerdos y se haría como un compromiso de cómo sería el comportamiento de ahí en adelante y se brindarían opciones pedagógicas para que puedan compartir un poco más, conocerse y evitar esas conductas negativas que han presentado y posterior pues hacer seguimiento en diferentes espacios, durante la hora del descanso, en otras clases, con los compañeros, con otros profes para saber si la diferencia permanece, se mantiene o a cambiado.

Actividad 3: Auto-retroalimentación

Bueno estas actividades están, rinden más eee auto-retroalimentación, ¿es la tercera que me hablaban?, sí, auto-retroalimentación, me suena redundante esa palabra auto-retroalimentación, reconocer y ajustar los procesos para encausar las acciones durante la evaluación en la intervención, entonces vamos con esta historieta. Eee ¿Por qué?, no empieza el profe: Mario y Juliana de seis uno me tienen harto, ¿por qué?, son muy pilos no generalmente a los profes no nos hartan los chicos pilos, eee dice él pilos si pero pelean a todo momento y ya agote mis ideas y, ¿qué has hecho?, primero no le di importancia y luego los obligue a trabajar juntos, si no le ha funcionado creo que debes pensar sobre tus estrategias, realiza algo que no hayas hecho en la intervención, el profe se queda pensando, eso de enseñar nuevas estrategias no es fácil, ni pensar en nuevas estrategias, eso nos cuesta bastante.

Reflexión docente:

- ¿Considera que la intervención del Profe ha sido efectiva? ¿Por qué? Describa en forma breve cómo ve la actitud del Profe frente a la situación.

Eee de manera personal creo que no ha sido efectiva, porque como él mismo lo dice en la primero los ignoro y en la segunda ya les impuso de manera autoritaria y los obligo a trabajar juntos, que tampoco resulto entonces pues no, ser autoritario impositivos con los adolescentes y más en situación problema o con niños, pues no arroja los resultados esperados y menos en un contexto escolar donde les debemos enseñar que pues todo debe ser muy democrático y muy participativo en donde construyamos entre todos la mejor solución.

- ¿Comparte la decisión del Profe de buscar ayuda, de buscar apoyo?

Sí, si es necesario porque en ocasiones, creo que están golpeando la puerta, ¿el vidrio?, me trata de desconcentrar, eee si es necesario buscar apoyo porque en ocasiones agota uno las estrategias que tenga o las pocas que usa cotidianamente y desconoce de otras nuevas muchas o de ideas que puedan dar colegas, que puedan dar otras personas que han manejado situaciones conflictivas.

- Siguiendo: si usted se encontrara en el lugar de la profesora ¿qué acciones le propondría al Profe para cambiar los resultados obtenidos hasta el momento?

Pues yo pienso que la principal y la que él no ha hecho es que los escuche cual es el inconformismo, cual es el malestar y que ha generado la diferencia entre ellos, porque eso no lo ha hecho él, él ha impuesto lo que para él cree que es lo más saludable, razonable lo que puede resultar lo que puede dar un resultado positivo, pero no los ha escuchado que es lo principal.

➤ Plantee dos nuevas formas de intervención para esta situación.

Eee, la primera como lo he dicho varias veces es escuchar a las partes, que ellos escuchen, que cada uno diga que es lo que piensa, que es lo que siente y por qué es el malestar y la otra pues puede ser a través de actividades grupales de juegos de roles ehh pero con todo el no solo con ellos donde a través de diferentes estrate, situaciones que se presentan en la cotidianidad escolar pues ellos puedan conocer unas alternativas diferentes de solución eee bueno sería esa parte. Bueno vamos con la actividad cuatro.

ACTIVIDAD 4: Ajuste al futuro

Ajuste al futuro, tiempo veinte minutos, es como la más larga, no no se no me había detallado en el tiempo, a si también son de veinte minutos. Objetivo: reconocer y ajustar la efectividad de los procesos para encausar las acciones durante la evaluación en la intervención de una situación-problema. El ajuste al futuro es la última, sí es donde se hace la evaluación de todo, bueno miremos esta historieta.

La profe tiene toda la razón, tengo que saber que pasa entre esos dos, entre esos pero, ¿cómo hago?, ¿Qué puedo hacer para que este par lo resuelvan?, está charlando con ellos y esta, fue de mucha ayuda el profe, ¿verdad Juliana?, sí ahora podremos resolverlo juntos, hasta el lunes muchachos, pero ya tuvo una salida diferente, una salida democrática.

➤ Hacia dónde debe dirigir el Profe su acción: ¿resolverlo él? o ¿llevar a los estudiantes a resolverlo por ellos mismos?

No a la edad de los chicos, porque entiendo que son como de sexto ya lo pueden resolver ellos mismos, eee si no tiene mayor implicación, si no ha habido agresión física, si no han faltado de pronto al pacto de convivencia o a otras de las leyes que garantizan el libre desarrollo y la parte de convivencia de los chicos pues lo pueden resolver solo ellos, sino pues si en ocasiones se requiere de un acompañamiento del adulto y el profe puede dar soluciones posibles soluciones que los chicos pueden o no acatar pero inicialmente la medida que el tomo de plantearles que ellos mismos lo resuelvan es pertinente.

➤ ¿Qué les dice a los estudiantes, qué les dice a los estudiantes en conflicto? Complete los espacios en blanco de la viñeta.

Yo me imagino que acá les dijo, e pues el profe diría bueno muchachos ¿qué es lo que está pasando?, y pues ya cada uno iniciaría el relato de lo sucedido, Juliana y el chico comentarían lo que estaba pasando pero pues la premura si fue igual pues se ve como que es un espacio agradable, e un espacio privado en donde solo están ellos tres, entonces eso como que son factores externos que inciden en que ellos puedan de pronto aflorar o exteriorizar los que están pensando.

➤ Si usted se encontrara en el lugar de la profesora ¿qué acciones le propondría al Profe para cambiar los resultados obtenidos hasta el momento?

Pero ah, pero esta es la misma de acá, si usted se encontrara en el lugar de la profesora ¿qué acciones, si esta es la misma pregunta de acá, igual pues que hable con ellos, que busque un espacio para que interactúen y para que logren identificar cual es el malestar que hay entre ellos dos.

➤ Ayude al Profe a realizar una evaluación de todo el proceso. Haga las sugerencias necesarias pensando en una mejora futura, en un, pensando en mejorar en una futura intervención, Aquí pues bueno reitero varias veces lo he dicho primero es que debe despojarse de prejuicios de afanes de pronto, no contamos con tanto tiempo los profes a veces pero si es importante como mínimo escuchar a los chicos y lograr identificar cual es la situación problema, lo clave es que las dos partes puedan expresarlo que puedan decir su malestar y de esa manera pues ir concluyendo cual puede ser la solución, eee pienso que es lo más importante que hablen que hagan unos acuerdos de respeto y que el profe pueda hacer seguimiento que ha pasado posterior a que ellos mismos en esta ocasión, que ellos mismos buscaron una solución de posterior que ha pasado con esa solución, listo vamos con la lista de chequeo.

Lista de chequeo:

En esta lista de chequeo usted pondraaa podrá determinar los aprendizajes alcanzados en torno a la estrategia metacognitiva de evaluación en la intervención de la situación problema

- Identifica las estrategias metacognitivas durante el proceso, si
- Al terminar su paso por la estrategia de evaluación, considera otras maneras de abordar una situación problema, pues se contemplan varias o sea varios paso a paso, pero tal como están estructurados de manera muy general son los pertinentes a mi modo de ver y son los necesarios para lograr pues solucionar situaciones problema que se presenten
- En intervenciones futuras, antes de cerrar el proceso, puede revisar su efectividad en relación con los resultados, si es algo necesario que se debe hacer siempre pero hay veces en que por la premura del tiempo por de pronto desinterés que en algunas ocasiones uno muestra no lo hace pero si es necesario.
- Después de realizar la intervención, puede reconocer lo que no tuvo en cuenta o dejó de hacer, sí muchas veces, si reconozco cosas que deje de hacer eee que eso llevo a que se llegue a un resultado negativo o a cosas a las que me excedí entonces si después de realizar la intervención y más de pronto después de hacer esta lectura, como que es más claro aún los pasos que se deben realizar y la importancia de sistematizar y de seguir el paso a paso para futuras situaciones que se presenten aprender de ellas y tener acciones de mejora .
- Si no se entiende algún aspecto de la situación problema va a preguntar antes de empezar a resolverla, es necesario en la situación que sea.
- Al finalizar una intervención, verificara que las decisiones sean las adecuadas para sostener, para solucionar de la mejor manera la situación problema, sí, ¿al final verificara?, sí es necesario verificar, claro que pues hay veces es difícil verificar porque pues uno espera es siempre tener la razón y hay veces es difícil reconocer que nos equivocamos.

- Reconoce la utilidad de las subcategorías en la estrategia para la intervención de una situación problema, sí es muy necesario el paso a paso para lograr obtener los objetivos que planteamos.
- Después de terminado el proceso, puede verificar los aciertos y los desaciertos de futuras intervenciones, sí en varias situaciones ha sucedido y lo he hecho, que no lo he dejado registrado que es una autoevaluación que me realizo pero si en varias he tenido desaciertos entonces sí.
- Una vez terminada la intervención, puede reflexionar sobre los procedimientos empleados y su efectividad, sí.
- Y establece cuáles fueron las acciones más efectivas con el fin de replicarlas en futuras intervenciones, si por lo general lo denomino yo experiencias exitosas para poder explicarlo más adelante.

Reflexión final

Evaluación:

Para recordar: la evaluación no es un juicio que se da en un único momento al final del proceso de intervención, sino una valoración constante de diferentes variables que permiten una mirada integral del proceso de intervención

Al terminar su paso por la estrategia metacognitiva de evaluación:

- ¿Qué hizo?, devolverme a replantear muchas de las cosas que he realizado en situaciones problema que resol, que resuelvo cotidianamente.
- ¿Qué logró?, eee como pensar y diseñar de manera mental una acción de mejora pensando de pronto en algunos formatos para registrar rápidamente las fases, las subcategorías y así poder llevar un registro de cómo eee solucionar unas situaciones problema y cómo puedo mejorar algunas que no han sido tan efectivas como esperaba.
- ¿Le fue fácil o difícil realizar las actividades?, no fue, pues resulta fácil de pronto son actividades que uno realiza cotidianamente pero no es tan, no es tan organizado ni tan digamos riguroso para mantenerlo en el paso a paso que lo establece.
- ¿Buscó ayuda para analizar las situaciones?, hay en algunas ocasiones en que sí, pero por lo general trato de retomar manejos que he realizado antes.
- A partir de este momento ¿considera que podría intervenir en situaciones problema entre estudiantes de manera diferente?, sí se puede pensar de manera diferente, sí deja como la reflexión de algunos aspectos que se debemos mejorar, pero lo más importante que deben quedar sistematizados.
- ¿Cuál fue el aporte de esta propuesta de formación a su quehacer profesional docente?, eee que es importante llevar el paso a paso, dejar las cosas registradas, hacer un seguimiento riguroso y pues dejar sistematizado todo porque pues en la solución de los conflictos más en el área en que me desempeño pues no depende de la persona que esté a cargo sino más es un proceso que se lleva como área dentro del colegio.

Esperamos que el trabajo realizado durante la estrategia de intervención abordando sus cuatro subcategorías, le haya permitido ampliar sus conocimientos al respecto y, de igual manera, le brinde mayores elementos para la intervención de futuras situaciones-problema de carácter interpersonal que se presenten con sus estudiantes, creo que hay estudiantes que están fuera, ya salieron, bueno están por ahí evadiendo clase, listo referentes bibliográficos.

Transcripción participante 3

Actividad 1: Análisis de video

Objetivo: identificar las estrategias de planeación que el docente implementa en la intervención de una situación problema entre estudiantes en el contexto escolar.

Observe el siguiente video: a partir del video, responda las siguientes preguntas:

- Desde su punto de vista ¿qué es una situación- problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar?

Pues para mí cualquier situación problema de carácter interpersonal es esa que afecta de algún modo la relación que hay entre diferentes personas en un salón de clase, puede ser entre ellos mismos o con un maestro, pero qué afecta la dinámica con miras a darle cumplimiento a los objetivos en las diferentes asignaturas que se imparten.

- Describa la situación- problema de carácter interpersonal entre estudiantes que logra identificar en el video.

Pues es que aquí hay varias, aquí tenemos una situación interpersonal en la cual hay dos mujeres y dos muchachas dos estudiantes que se están agrediendo por el amor, entre comillas de un personaje que no se ve durante el video. Hay una que alega que ella no tiene nada que ver, con el novio de la que sí se siente afectada y atacada por la situación esa es como la más general.

- Teniendo en cuenta el video ¿considera apropiada la intervención de Francisco frente a la situación - problema entre las estudiantes? Justifique su respuesta.

Pues yo creo que, desde el punto de vista de él como docente está jugando o está asumiendo el rol del profesor, es decir, él es el que amenaza de cierta manera a Magdalena cuando le dice que eso se le va a ir a sanción y es lo que pasa en la mayoría de las veces en los contextos escolares, si, y es que el profesor tiende a poner su autoridad por encima de la situación y no permite que haya una resolución del conflicto más específico. Si es apropiada o no él debe de justificar de alguna manera que él es una persona adulta aunque creo que de esa manera lo que está haciendo es llevando la situación en el círculo, es decir, yo soy el adulto usted es el adolescente yo lo sancionó, usted como que se aferra a lo que yo digo y así estamos... no creo que sea apropiada realmente la intervención, pero dado el contexto, es como lo que se esperaría de una situación similar.

- ¿Cómo habría intervenido usted, teniendo en cuenta la estrategia metacognitiva de planeación? Piense la respuesta a la luz del siguiente diagrama

Bueno aquí me voy a devolver porque igual creo que el paso número uno debería ser como el análisis en frío de la situación voy a devolverme a la parte de la planeación, para poder dar una respuesta más elaborada. Entonces, en la primera parte como ya lo dije hay una identificación y una información del problema. Entonces con las preguntas que hicimos anteriormente, ya creo que respondimos como esa parte, ya identificamos que hay una situación entre dos estudiantes por el amor de un hombre, que eso me parece patético perdón, yo siempre se lo digo a mis estudiantes pero es así. En el paso 2 tenemos los conocimientos y los recursos, ummm el Paso 2 es un poco complicado porque, tendríamos que identificar que a su vez hay una persona que dice que no ha hecho nada aunque si han pasado ciertas cosas y todo el mundo las ve y está la otra persona que, en este caso es el profesor el que dice que como, como que todas lo que está pasando así tenga testigos, ¿sí?

¿Qué más podemos ponerle acá en la parte de los conocimientos y recursos? ...dice lo que se sabe, lo que se cuenta, en este caso lo único que se cuenta es como el recurso, es lo que el profesor lleva a considerar como una sanción a seguir. Lo que yo habría hecho es que hubiera puesto a las dos personas, en este caso a estas dos niñas a no enfrentarse, pero que cada una dijera cuál es su posición, cuál es su punto de qué es lo que pasa, porque las personas pueden ser diferentes, dependiendo si hay una sola que es la primera que habla y después habla la otra, si es que se puede llegar a ese punto, o si es que estamos escuchando las versiones por separado ¿sí? ese sería como el paso primero; el segundo paso sería como establecer responsabilidades creo yo, aunque ese tema del establecimiento de las responsabilidades es más como... como para que cada persona identifique qué es lo que pasa o qué malo ha hecho esa persona.

- ¿Qué elementos le permiten identificar una situación-problema entre estudiantes en su cotidianidad escolar?

Pues ¿Qué elementos me permiten? ósea el simple hecho de estar en el salón de clases identificando o estableciendo dinámicas de comunicación con los diferentes estudiantes, ahí uno puede percibir que tipo de situaciones problemas pueden tener los estudiantes de una u otra manera.

- ¿Cómo hace para diferenciar una situación- problema entre estudiantes de un juego? Por lo general en este tipo de etapa en el que se encuentran los estudiantes, ellos podrán decir que es un juego pero, si hay un problema eso se va a ver más fácilmente dentro de una situación,, bien sea en una clase o algo externo o que estemos en algún otro tipo de actividad. Sí, porque yo por ejemplo puedo estar en un salón y puedo decir es que le pegué un calvazo a mi compañero, pero ese compañero se sintió agredido, pero es que yo no estaba jugando con esa persona, para que haya un juego debe haber como una, como un acuerdo entre los dos, de qué es un juego específicamente no de que yo le esté haciendo algo a otro porque tengo un problema con él o porque hay algo de él que no me agrada.

- Cuando identifica una situación-problema entre estudiantes ¿cuál es el procedimiento que sigue para abordarla? Enumérela y descríbalas detalladamente.

Lo primero que yo hago es tratar de escuchar por separado lo que cada uno desde su perspectiva siente que es la situación, entonces, después que identifiqué o que hablo por separado con cada uno de los estudiantes para mí es importante identificar, esos puntos en común en las versiones de ambos, sí porque a veces pueden haber versiones en común o pueden haber otras que distan totalmente una de la otra. El siguiente paso es no es la confrontación, sino que las dos personas que están involucradas o si hay más se sienten y describan o traten como de entablar una conversación en la cual ellos puedan decir qué es lo que pasa, ¿sí? en ese tipo de situaciones lo que trato es de que, de que ellos no...de que no se genere un conflicto mayor, es decir, que no haya un uso de malas palabras, de que tratemos de mediar como con respeto, porque si uno deja que ellos hablen como suelen hablar, pues lo que más probable es que puede haber un conflicto sea peor que el que inicialmente ellos habían tenido. Y finalmente, es complicado pero uno trata de evaluar la situación, uno trata de evaluar las estrategias que uno posee o que uno realiza sean lo más equánimes o lo más equitativas posibles desde la perspectiva de, de la versión que se trata de armar o cuando se encuentran los estudiantes confrontados, desde ahí yo procedo pues como a la... a la evaluación de lo que se hace como aplicar el correctivo si se puede llamar de esa manera.

- Cuando se presenta una situación-problema entre estudiantes ¿cuál es su objetivo principal? Justifique su respuesta.

Ehhh, yo creo que lo más importante cuando pasa un problema entre estudiantes es escucharlos y evitar ser parcial, evitar tomar partido en la situación y que el estudiante se dé cuenta que, o que el estudiante sienta que, que alguno de los dos está siendo ¿cómo se diría? se me olvidó la palabra demonios, que se, que se sienta que él desde su perspectiva puede o se siente que él está perdiendo en la situación. Creo que ese es mi objetivo principal cuando yo afronto un problema de estos, si trato de escuchar las versiones, trato de encontrar una versión que sea la más aproximada a cómo ocurrió realmente, pero mi objetivo es siempre tener en cuenta que mis estudiantes se sientan intimidados o no sientan que hay como predilección, al fin encontré la palabra, con respecto más a uno que a otro. Es inevitable cuando uno es maestro sentir de pronto un poco más de empatía con ciertos estudiantes y por eso mismo es un poco más en ese orden de ideas es más difícil encontrar que o tratar de no tomar partido en ciertas situaciones aun cuando uno sabe cómo es que se desarrollan las cosas porque uno las ha visto de por sí.

- Enuncie 3 estrategias que usted implementaría para desarrollar en sus estudiantes la estrategia metacognitiva de planeación cuando se enfrentan a una situación-problema. Uff tres estrategias...la primera es como tratar de que no esperar que el tiempo pase para poder resolver la situación, pero si tomarnos un tiempo para que las personas se tranquilicen y puedan pensar mejor en esa situación; la segunda, si, teniendo en cuenta el tema de la metacognición, sí creo que es importante que cada uno piense en qué fue lo que hizo mal, no justificando sus acciones porque el otro me dijo o me hizo, sino que, cada uno justifique sus

acciones desde lo que él en su sistema como de valores y todo esto, puede identificar como mal, sí porque hay personas... lo que para unas personas lo que es considerado mal para otras pueda que no lo sea y viceversa, entonces ellos tienen que como que reflexionar, hasta dónde ellos obraron mal o ellos obraron bien, para poder desde ese momento poder, llegar a un acuerdo y poder resolver finalmente el conflicto.

Imágenes:

Observe las imágenes

Imagen 1: Identifique las dos imágenes ¿cuáles son?

Esta parte de arriba se parece como el de Los 4 fantásticos, a la mole, perdón, ajá, a ver, es por eso que estoy diciendo que se parece a la mole acá está la otra. Hay dos caras hay una persona aparentemente joven y hay otra que no lo es tanto.

Imagen 2: Observe y descubra 16 caras.

1, 2, 3, 4, 5 Las Palomas También tienen caras ¿cierto? esto se parece al del gato con sombrero, 6, Dios santo, 1, 2 perdí la cuenta 1, 2, 3, acá y otra 4 aquí hay otra 5, 6, 7, 8, 9, 10 no Señor me hacen falta 6. Acá veo 11, 12. 13 14, 15 me hace falta una pero es que no la veo no la encuentro a ésta que se parece a un personaje de Harry Potter. Ya las encontré las 16 listo.

Describa su experiencia con las dos imágenes:

➤ **¿Qué elementos le ayudaron a abordar y resolver la tarea?**

Bueno, yo personalmente No soy como muy buena para ese tema de encontrar cosas o encontrar similitudes y ese tipo de cosas, pero creo que eso requiere un poco de concentración, es decir no estar pensando en absolutamente nada más y para poder Asimismo alcanzar el objetivo un poco más rápido.

➤ **¿Cuáles fueron los pasos que lo llevaron a comprender y resolver efectivamente la tarea?** Pues lo más importante como lo dije anteriormente es cómo enfocarse en lo que uno pretende resolver, es decir si la tarea es encontrar dos caras Esa debe ser mi misión a corto plazo en el caso de la segunda tarea es encontrar 16 puede tardar un poco más de tiempo pero se debe tener en cuenta que debo realizarlo en un periodo de tiempo y debo realizarlo de una manera que sea plausible y que éste como que se acomode a las diferentes a lo que se está pidiendo que haga.

PARA REFLEXIONAR:

¿Qué relación encuentra entre los procedimientos que implementó para abordar la tarea “Lectura de imágenes” y la forma en que cotidianamente planea e interviene en las situaciones- problema entre sus estudiantes?

Pues creo que la primera leer, leer literalmente la instrucción si la mayoría de casos de veces uno se deja llevar por cierto tipo de cosas que no tienen necesariamente al caso y que nos distraen y que no permiten que uno pueda realizar mejor las lo que se le indica hacer los otros pasos que consideró importante es como ver todas, todas las posibilidades si es decir no, no dejar no dejarme llevar por lo más visible de entrada, sino como que buscar las por ejemplo en el caso de la segunda imagen, como buscar las que no son tan a primera vista, tan detectables, creo que ese creo que ese es otro factor que afecta, pues yo considero que es ver como lo dije anteriormente todo, todo lo que sucede no es solamente ver una sola posición sino ver que pueden haber diferentes versiones, diferentes situaciones que lo pueden llevar a uno a actuar de una u otra manera. creo que eso es un importante En ese sentido. Para la parte de la intervención de como dije en la lectura de las 2 imágenes de las 16 de las que se tenían que encontrar las 16 imágenes creo que sí es importante ,no. no identificar primero lo que lo más visible sí, Sino tratar de indagar por las posibles cosas que no son tan simples de ver a primera vista.

Actividad 3: Juego

Casilla 1 ¿Qué implicaciones tiene el tomarse un tiempo antes de intervenir en una situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes?... Pues yo creo que tomarse un tiempo hace una gran diferencia cuando ese tiempo sirve para calmarse y para que todas las personas involucradas en el conflicto o situación puedan reflexionar sobre las acciones que han sucedido del problema, es la mayor implicación y diría que es positiva desde ese... Darse un tiempo para calmar los ánimos y poder pensar y repensar la situación que sucedió.

Voy a jugar Misioneros y caníbales entonces Leo las instrucciones. Muy bien, ay, cómo hago no, no, no, no, no, 12 no sé Cómo moverlos allá, ahí se lo comieron creo que no leí bien las instrucciones porque lo mate y me siento mal, no me caben los tres, nunca de los tres siempre haber uno muerto. Ay no mentiras ya, Ay no, si, no se mueven como hay se los van a comer, si, si es así si los dejo ahí pues no se comen ¿no? no sé. No me gusta como suena ya creo que gané solamente me queda uno a tengo que pasar los tres y como los pasó no no leí bien las instrucciones lo siento me parece muy gracioso estos animales como devuelvo la balsa al lado de allá, noooooo, no porque les estoy devolviendo, no, no los estoy devolviendo y estoy volviendo al principio tengo que pasarlo 6. ¿Cómo hago? pero ahí se lo comen. Sí mandó por ejemplo primero a los caníbales llevo 2 Pero cómo hago para devolver la balsa, ah, claro si pongo el misionero aquí, no lo matan, Ay no primero tendría que llevar a los trolls tendría que turnar los así tengo uno y uno Ay no no no toca turnar los Jaime choca esto pueden entrar primero dejar a éste no no puedo a Juan Martín si le gustaría esto Ay no alguien que me ayude otra vez perdí No puedo llevar 3 me quedan 3 minutos No, no puedo Bueno voy a llevar primero los dos trocitos. No pero no se vale No no puedo no se vale si se puede hacer ya intentado llevar primer al trocito este y no llevó al otro y no, no se va a perder lo que pasa es que se lo comen. No, no puedo, eso me frustra, no, no puedo hicimos... lleva dos pues esto se lo van a comer ya se lo comieron. Creo que ya probé todas las posibilidades y no hay forma de pasar, ¿cuánto tiempo me queda? un minuto, No si se pudiera llevar dos de pronto se podría pero no se puede Ser. El malo siempre gana malditos, el bullying siempre gana. Los misioneros si van los trolls, el otro

troll se lo come, sí lo llevó para acá que se lo come no se vale porque estará haciendo trampa gigas no puedo. Eso perdí.

Casilla 4: ¿Cuáles son los recursos, propios y de la situación, con los que un docente debe contar para intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes? Pues los recursos propios y de la situación durante todo es el diálogo. El diálogo y poder ser capaz de escuchar las diferentes versiones de los involucrados y sus... deben ser los únicos recursos porque no porque al final estamos contando que ella hizo, que ella no hizo o que él hizo o que él lo hizo o qué yo dije o qué yo no dije o qué yo no dije así, o sea, el único recurso confiable debe ser el diálogo, o sea, el que entabló yo con los estudiantes y que ellos puedan hacer entre ellos y hacia el docente.

Casilla 5: Rana: Haber, ranas verdes para este lado, ranas marrones para este otro, esta rana para acá, está para este lado, esto se llama turnarse cierto? Ah ya vi, esto porque sucede, este sonido me estresa, las ranas no se pueden devolver, no ahí me quedo. Voy a comenzar otra vez, empecemos por la izquierda, No se puede tampoco se puede, volvamos a empezar, este ruido me fastidia, mosca, no la podemos matar. No puedo, no, no me puedo devolver, ya perdí, maldita mosca Cállese. Las ranas no pueden saltar dos a la vez, no. Aquí Ya volví a perder, no puedo, no, siempre me va a quedar una que no está intercalada. Voy a reiniciar, no se puede volver, otra vez, Sí ya sé que perdí, esa mosquita no ayuda ni 5.

Casilla 9: conteste una de las preguntas del tablero, cual tablero, una de las preguntas del tablero **Mencione las características que orientan su plan de acción al intervenir en situaciones-problema?** ¿Mencioné las características que intervienen su plan de acción al intervenir en un problema? Hablar de las características en una situación problema es que las características no son las mismas de acuerdo al tipo de problema que puede suceder en el aula entonces las características son diferentes no sé realmente no lo sé, las características es que las características van enfocadas a lo que yo pretendo resolver entonces con base en el problema a solucionar las características van a ser diferentes.

Actividad 4: Retroalimentación del proceso

A continuación encontrará una lista de palabras relacionadas con la planeación metacognitiva, enumérelas de acuerdo a los pasos a dar cuando se enfrenta a una situación- problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.

Entonces, creo que lo primero es...me quedé pensando en los jueguitos y ahora se me olvidó, voy a volver a la parte, voy, puedo volver a la parte de la teoría, eso estaba muy bien explicado. Entonces lo primero es identificar la información, entonces primero, 1 debe ser identificar e información dos, bueno voy a volver otra vez, 3 conocimientos y recursos 4, 5 contextualizar la situación problema, para comprender los procedimientos, tomarse un tiempo y finalmente intervenir.

Reflexión Final

Proponga tres ideas de lo aprendido en este apartado de estrategia de planeación metacognitiva. Si lo desea, haga una reflexión en torno a su aprendizaje o enuncie los aportes a su experiencia

laboral. Yo creo que las ideas pasan principalmente por la importancia que tiene tomarse un tiempo específico para poder resolver una situación problemática de manera asertiva, muchas veces desde el punto de vista del, del tiempo que uno pasa con sus estudiantes o del momento que uno tiene para realizar sus clases, el tiempo se vuelve un factor negativo a la hora de resolver los problemas de una manera acertiva, desde ese punto de vista el tiempo adquiere una dimensión más importante, importante en el sentido que debe dejar de preocupar no tanto por el tiempo que va a pasar sino por, como por el contexto, el final que va a tener o la resolución, final que va a tener ese problema. El tema de los, en cuanto a los recursos que se deben tener yo creo que si hay que tener un sentido más amplio, es decir, todas las partes deben ser escuchadas de la misma manera para poder tener la contextualización más apropiada y tercera, esta estrategia metacognitiva en el sentido que le permite no solo al estudiante sino al mediador, en este caso al profesor, tener una mayor consciencia de lo que se hace y porque se hace, para que ese tipo de situación no se repitan, que supongo que es la clave de este tema en general. Listo

Estrategia Metacognitiva de Control

Actividad 1: Presentación

2. Compare las subcategorías de Planeación (ver página 8) con las subcategorías de Control enunciadas en el diagrama anterior e identifique las diferencias completando el siguiente cuadro comparativo.

Voy a buscar las subcategorías en la página 8, estrategias de planeación; identificación e información, recursos plan y procedimientos, la estrategia de control revisión permanente, momentos de ajustes y estrategias alternativas, entonces identifique las diferencias completando el siguiente cuadro comparativo. La primera diferencia es que en la estrategia de planeación como su nombre lo indica es que sólo vamos a identificar el problema como tal, que conocimientos qué recursos tenemos para poder a su vez ejecutar un plan y un procedimiento de acción con base en la situación problema, para la estrategia de control ya debemos aplicar o establecer una revisión permanente debemos repensar varias veces si esas estrategias que soy O que pretendo implementar son pertinentes para esa situación problema Y si se pueden ejecutar de acuerdo a los planes y procedimientos que hablamos en la estrategia de planeación. Creo que esas son las diferencias más relevantes, la estrategia de control, ya vamos a mirar que los... efectivamente que los planes y procedimientos que hayamos detectado en planeación se puedan ejecutar efectivamente Y de manera asertiva todo teniendo en cuenta una reflexión permanente para poder pensar sobre el problema como tal.

3. ¿Cuáles son los resultados de utilizar las dos estrategias en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes?

Son los resultados... Como cada situación problema interpersonal siempre es diferente, porque los actores no son los mismos, el contexto escolar no es el mismo las problemáticas no son las mismas hay problemas que se puedan evaluar como más difíciles de tratar o hay unas que puedan ser más llevaderas y dentro del aula de clase y creo que implementar las estrategias de planeación y de control permite que los estudiantes y el profesor puedan re pensar y repensar en ese problema sin que sea sin que sea visto como la repetición de la repetidora sino que podamos

pensar ese problema para no poder no volver a repetir en el mismo YouTube. Creo que esos son los resultados más importantes al respecto

Actividad 2: Asociación

4. ¿Cuál fue su objetivo de intervención? Entonces me vuelvo a la página 10, ¿cuál fue su objetivo de intervención? Pues el objetivo de intervención tiene que ver con la resolución efectiva del conflicto interpersonal de los estudiantes, debe ser el objetivo siempre o siempre la solución será quedarse callado y no decir nada.

5. ¿Qué acción(es) o pregunta(s) incluiría en su diagrama para analizar si está siendo efectivo durante su intervención con respecto a su objetivo? Qué acciones o preguntas incluiría en su diagrama para analizar si está haciendo efectivo en la intervención con sus estudiantes, las acciones que estoy realizando finalmente me van a llevar a la resolución de conflicto entre mis estudiantes, las acciones que estoy realizando finalmente me van a llevar a la resolución del conflicto entre mis estudiantes estas acciones sirven para que dejen de tener ese problema que estamos abarcando.

6. ¿Qué situaciones, durante la intervención, le podrían indicar que lo planeado por usted no está resultando como lo esperaba? Que situaciones durante...Qué en vez de calmar los ánimos o que los estudiantes estén mucho más tranquilos, lo que esté pasando Es que los estudiantes se vuelvan más agresivos y que el problema se esté convirtiendo o la situación problema se esté volviendo en algo más grande, creo que esa es la situación más relevante, eso me indicaría que lo que yo había pensado no es la manera efectiva y asertiva de lograr que ellos realmente puedan resolver sus dificultades.

7. ¿Qué estrategias alternas consideraría adicionar a su intervención? Descríbalas. Si finalmente de pronto el dialogar o que cada uno exprese Cómo ve la situación desde su punto de vista particular no funciona creo que el siguiente o una estrategia alterna es que los estudiantes pudieran escribir Qué pasó en la situación problema, porque una cosa es lo que uno dice o puede mantener en una conversación pero otra muy diferente es la manera como yo lo plasmó en el papel creo que ahí Podrían haber diferencias y podría haber dar un giro si es que la situación lo necesita para resolver el conflicto.

8. ¿Había empleado con anterioridad alguna de estas estrategias alternas? Sí sí básicamente cuando los estudiantes Dan sus versiones y distan mucho unas de las otras O cuando ellos mismos no cómo decirlo no se calman los ánimos siguen muy caldeados creo que en esas situaciones si podemos mientras ellos se toman el tiempo para pensar y escribir que ha pasado en esa situación creo que esa es una manera para tomarse el tiempo para que piensen mejor lo que ha pasado.

Actividad 3: Ejemplificación

En los relatos ¿identifica algunas de las estrategias de control mencionadas en el diagrama ciclo de estrategia de control metacognitivo? Mencione en qué partes del texto identifica las estrategias.

El caso del primer relato la intervención está dada cuando la profesora espero a que las amigas de una de las chicas las separará y ella alzó la voz y dijo que por favor se calmaran y cuando les pidió que por favor llevarán a su amiga hacia afuera del salón. En el caso de la Segunda, del segundo relato se puede ver como una intervención más sostenida ya que la docente pudo identificar el problema, la situación problemática aun cuando la situación problemática no había sucedido dentro del salón o no era una situación que hubiera sido vista por los estudiantes en la clase, determinada entonces la docente interviene en varias partes del relato y es una situación como es una intervención mucho más sostenida. Para los momentos de ajuste creo que en los relatos... en el relato uno, no hay momentos de ajuste, se ve que los dos, que la docente tiende a tomar posición antes de, de poder, de poder identificar el porqué del problema. Entonces creo que en ese momento ajuste como tal no hay, para el segundo relato, para el segundo relato si hay un momento de ajuste en el cual ya después del momento que se acaba la clase la docente confronta a las dos estudiantes y les pide que hablar con ella y ella le da como sugerencias, Perdón les da sus recomendaciones. Las estrategias alternativas en el primer relato no lo veo porque el relato, el primer relato como que muestra lo que la mayoría de los docentes hacemos, digo hacemos porque muchas veces sucede en muchas situaciones problemáticas que tomemos partidos antes de haber escuchado la situación. Solamente porque un estudiante es la más callada la más introvertida y la otra tiene fama de ser la más problemática. Entonces en ese momento uno pierde la objetividad como tal Y no y por eso no hay una estrategia alterna. Eee para el caso del segundo relato ellas las... de pronto la estrategia alterna está cuando ella no, cuando ella da la conversación entre las 3 se pudieron escuchar y aunque el problema no terminó ahí pues finalmente ellas ahí pudieron Cómo dejar, como no dejar que el problema no afectará su situación académica, Más allá de la situación específica.

Ahora, observe la representación del Relato 2 en el siguiente diagrama de flujo. Tenga en cuenta el concepto de cada símbolo empleado.

Actividad 4: Aplicación

Recuerde alguna situación problema entre estudiantes en la que usted haya tenido que intervenir:

- ¿En qué momento identificó el conflicto?
- ¿Cuál fue su plan de acción al intervenir?
- ¿Qué estrategias empleó?
- ¿Sus acciones fueron efectivas o tuvo que modificarlas?

Teniendo en cuenta las preguntas anteriores, escriba un relato breve donde narre la situación.

Entonces recuerdo mucho recién habíamos llegado al colegio. Yo ya llevo 7 años donde estoy, ehhh estaba trabajando con unos chicos de noveno, en el momento yo salí un momento para ir al baño y cuando volví los ánimos estaban como caldeados entre dos estudiantes, uno de ellos era un reconocido consumidor de droga, su proceso académico no era el mejor y él tenía muchos

problemas intrafamiliares en su hogar; el otro chico aunque no era brillante académicamente si era más calmado eh y pues por lo general no tenía problemas de convivencia, ni con profesores ni con sus compañeros. La situación se presentó por un pupitre ¿sí?, se iban a sentar y el chico calmado se sentó o intentó sentar en el pupitre a lo que el otro chico, el más agresivo lo increpó y le dijo que no se sentara ahí porque esa era su silla y el otro le respondió que esa silla no era de nadie, que estaba en el salón y se iba a sentar ahí y lo increpó también y de un momento a otro, el agresivo le pegó un puño al calmado, en ese momento al igual que en el relato número uno, yo no quise intervenir, uno porque los dos eran hombres y yo mujer más pequeña que ellos, dos no iba a intervenir físicamente de pronto para separarlos, dos de sus compañeros los separaron, en ese momento yo reaccioné gritando que por favor se calmaran y uno de ellos eh y le pedí al más agresivo que por favor saliera, que cuando se calmara viniera a hablar conmigo pero después que se acabara la clase.

En ese momento tome la decisión de continuar con la clase, mande al otro estudiante a la coordinación porque, eh el estudiante más agresivo, al darle el puño, le había roto la boca, entonces lo que hice fue mandarlo a coordinación para que le hicieran algún tipo de curación, pues para yo poder quedarme con el resto de los chicos trabajando en clase porque no podía dejarlos a todos ellos por enfocarme sólo en ellos dos. Entonces, en... en qué momento identifiqué el conflicto como tal? Pues al igual que en el relato uno si fue tarde porque ya había confrontación física en este momento, siento que en ese momento fue que identifique el conflicto y debí haberlo identificado antes. (lectura)¿Cuál fue su plan de acción al intervenir? pues primeramente y lo más inmediato que uno piensa es en como parar la disputa física, para que no haya una agresión mayor para que no hayan daños físicos mayores ¿sí?¿Qué estrategias empleé? La estrategia de proteger entre comillas al más débil, o al que yo creía era el que iba a llevar la peor parte, ¿sí? porque lo que hice fue increparlos, aunque increpe a los dos, fui mucho más agresiva con el chico pues que era que consumidor de drogas y era el más agresivo.

Sus acciones fueron efectivas o tuvo que modificarlas, pues en ese momento tuve que seguir con la clase y mandarlos a cada uno a lugares diferentes, eh el problema si paró ahí, pero tuve que darle el conducto regular que siempre aparece en los manuales de convivencia, es decir, se citaron a los papás, los chicos se sentaron y hablaron pero ya con sus papás de por medio, finalmente creo que tuvieron que hacer algún trabajo pedagógico, pero no una sanción como tal, entonces... mirándolo desde ese punto de vista, no fue el que yo esperaba, no porque yo esperaba que hubiera una sanción como tal, sino porque mi actuar en ese momento pudo haber sido mucho mejor, mucho mejor.

Represente su relato mediante un diagrama de flujo. Utilice el ejemplo del Relato 2 (ver página 28) y la simbología adecuada.

Entonces... eh voy a poner aquí el círculo como el inicio, entonces, hay unos estudiantes que están discutiendo, tengo esa letra inmundada, discutiendo, listo, luego eh, esta paso tarde pero bueno toca aquí ya debemos hablar de las acciones de monitoreo que conecta los símbolos, aquí puedo poner que efectivamente hubo una agresión física entre los implicados ¿sí? eh aquí alce la voz, no, aquí no tendría que hacer uno de estos o ¿sí? entonces alce la voz, alzar la voz para disipar el problema, el problema, entonces al igual que en el relato 2 chan chan, iniciar rápido, iniciar la clase y sacar a los estudiantes del salón y sacar a los implicados del salón.

Entonces, distraje a los demás del problema, distraje del problema los distraje del problema...ma... entonces aquí hubo una acción y aquí hubo la otra acción; aquí continúe con la clase, sacando los focos, los focos de atención del problema, de atención y aquí si sí ahhh pero acá la embarre, no mentiras ah lo voy a hacer al revés, dialogue pero después, dialogar con los estudiantes, entonces ehha aquí hay diferencias porque, aquí yo los envié a la coordinación a uno de ellos, entonces lo que hice fue con ehha, entonces envié a coordinación de convivencia para luego, dialogar con ellos y sus acudientes.

Pues acá indagamos el problema, hablamos con los acudientes y llegamos al acuerdo pedagógico, digo pedagógico porque finalmente no hubo una sanción ni que dejaran de asistir al colegio ni nada por el estilo listo, entonces... aquí también puedo decir que utilizamos el dialogo para la reflexión, el dialogo que lleva a la reflexión, aun cuando cada uno sabia porque se había originado el problema. Aquí finalmente hay otra acción que es el acuerdo pedagógico como tal y luego una aquí este problema se cerró. Listo, problema cerrado, aunque que recuerdo finalmente que el que tenía problema con las drogas no pudo continuar estudiando en el colegio y el otro se pasó a la mañana, yo trabajo en la jornada de la tarde. Esa fue como la disolución final del problema, uno se pasó, el tranquilo, se pasó a la mañana, cambio de jornada y el que se consideraba el más conflictivo pues debido a sus problemas con las drogas, ya no continuó en el colegio para el siguiente año, además porque iba muy mal académicamente. Listo

Actividad 5: Asociación

- Cómo podría orientar a los estudiantes para que empleen estrategias de control cuando se vean involucrados en un conflicto?
- ¿Qué estrategias o acciones podría emplear para que los estudiantes reflexionen sobre sus acciones, ajusten y planteen estrategias alternativas para resolver el conflicto?

Presente sus ideas en el siguiente esquema:

Ehhh ... creo que sería adecuado o seria efectivo hacerles ver, que a través del dialogo, ellos podrían revisar constantemente que fue lo que se hizo mal o que se pudo haber hecho mejor para poder resolver esa situación de una manera más acertada, para los momentos de ajuste esa está relacionada especificadamente con la revisión permanente, si yo estoy pensando constantemente en lo que hice y cómo lo hice y si lo hice de una manera adecuada o no lo hice de una manera adecuada, creo que esos momentos de ajuste vienen dados en esa perspectiva ¿si?, son momentos de ajuste, en la manera en que me permiten pensar lo que había hecho, pensar si lo que hice lo hice bien o no, y pensar si a futuro podría mejorar, ese comportamiento y una estrategia alternativa, yo considero importante que los que están involucrados en ese tipo de situaciones problema, puedan verse de pronto en los zapatos del otro, que hubiera hecho yo si hubiera estado en la posición de la persona con la que tuve efectivamente la situación problemática, esa es una estrategia alternativa que creo me podría dar una mayor perspectiva y me permitiría mirar si mis estudiantes realmente sí están utilizando como ese pensar de nuevo lo que hice, esta vez no cómo lo hice yo, si no, cómo lo hubiera podido hacer desde el punto de vista del otro para poder mejorar o poder solucionar la situación problemática.

Reflexión Final

Proponga tres ideas de lo aprendido en este apartado de estrategia de control metacognitivo. Si lo desea, elabore una reflexión sobre su aprendizaje o escriba los aportes de esta experiencia a su labor como docente.

Esta estrategia de control para estas situaciones problemáticas son de gran ayuda, porque me permiten revisar y reflexionar sobre el problema como tal y poderlo poner en perspectiva para evitar la parcialidad y ser lo más imparcial posible. En la mayoría de las situaciones problemáticas uno como docente siempre tiende a tomar partido a favor del más participativo en la clase, porque uno en el contexto escolar tiende a desarrollar relaciones afectivas con los estudiantes o de más cercanía con ciertos estudiantes y no con otros. Eso posibilita muchas veces que haya más parcialidad en ese sentido. En ese sentido el control es básico y me ayuda a repensar si lo que estoy haciendo lo estoy haciendo es lo más equitativo para ambas partes o no. Considero también importante que la parte de los momentos de ajuste son importantes porque me permiten ver hasta donde lo que estoy haciendo sirve o no sirve dentro de la situación problema para poder desarrollarlo o solucionarlo de mejor manera y las estrategias alternativas es importante porque me permite ver que hay otra alternativa diferente a la que utilizo para resolver un conflicto de una manera que sea adecuada para todas las partes involucradas.

Estrategia Metacognitiva de Evaluación

Evaluación. Ajustes al futuro: Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones. **Valoración contrastada:** Hace referencia a la evaluación como un proceso que se lleva a cabo con relación a la meta. **Efectividad hacia la meta:** Hace referencia a la valoración de los resultados y el logro de objetivos. **Auto retroalimentación:** Como el reconocimiento de la efectividad de los procesos para encauzar las acciones y ajustar los procedimientos durante la intervención.

Las aventuras del profe. ha llegado a la estrategia evaluación donde el personaje principal es el profe; al igual que muchos docentes en su cotidianidad, él se verá enfrentado a una situación problema de carácter interpersonal de estudiantes. Su historia será contada en 4 capítulos donde podrá encontrar las estrategias metacognitivas que enriquecen el proceso de evaluación. Usted podrá ser observador, crítico y creador de alternativas de intervención para el proceso que lleva a cabo el profe. Ahora usted conocerá sus aventuras. La historia comienza así... Recuerde la evaluación es la valoración que se realiza del antes, durante y después de la ejecución de una tarea.

Actividad 1: Valoración contrastada.

Objetivo: Reconocer, en la intervención de una SPIE, la evaluación como un proceso que se lleva a cabo con relación a la meta.

La caricatura dice: hay dos niños llorando, digo... perdón peleando, uno le dice al otro si llorona y ella le contesta: no me moleste más, el profesor interviene y dice: jovencitos sepárense ya, es hora de salir, uno de ellos contesta si profe, profe es que... comienza a dar quejas. Qué parte de salir no entendieron (jajajaja esa es la que yo uso con frecuencia...) qué parte de salir no

entendieron ashhh profe ¿qué paso? Nada lo de siempre. Dos muchachitos fastidiando y yo con muchos exámenes que calificar. Reflexión docente:

- Si pudiera dialogar con el profe sobre la forma como actúo en este capítulo ¿qué preguntas le haría sobre su intervención?

Ehhh yo le preguntaría, si cree que la parte de intervenir antes de que se fueran a los golpes fue la más adecuada o no...o cómo ve su intervención, si fue acertada o no lo fue.

- ¿Cómo evalúa usted la intervención del profe?

Pues creo que en esta situación en la que no habían como muchos ánimos a si de llegar a una intervención física, creo que fue un poco acertada en la medida que él supo identificar el momento exacto en el cual debía intervenir, para evitar que la discusión llegara a un término mucho mayor, si porque digamos que solamente los chicos se increparon, pero, el profesor logro decirles como separarlos y ya la cosa no pasó a mayores. De pronto la manera no es un poco la más amable, pero en ocasiones los profesores debemos hacer uso de ese tipo de lenguaje con los estudiantes para no perder nuestra postura como como profesores.

Actividad 2 Efectividad hacia la meta.

Objetivo: identificar la evaluación como una valoración de los resultados y logro de los objetivos luego de realizar una intervención en una SPIE. Para recordar: la evaluación se realiza para identificar el resultado obtenido y los procedimientos empleados (ya me di cuenta que estoy mal) oiga Usted cree que se me olvidó lo de ayer, no cómo se me va a olvidar si usted llora por todo (hay unas groserías que supongo se están diciendo) Ajá de mucha pelea hoy trabajarán juntos. De malas no trabajo así me saque uno, pues no le voy a hacer su trabajo.

- ¿Cuál considera que fue el objetivo de la intervención del profe? ¿lo logró o no? Yo creo que la intención del profe, al igual que en la primera actividad es la de minimizar la situación, o sea de no verlo tanto como una situación problemática como tal, sino como de generar en los estudiantes una mayor empatía entre ellos mismos. ¿lo logró no? No, no lo logró porque finalmente ninguno de los dos quiere trabajar entre sí entonces puede ser considerada como un arma de doble filo.
- Escriba los aciertos y desaciertos en la intervención del profe. Pues los aciertos es que el profesor siempre está en los lugares oportunos antes de que ellos se vayan a ir a los golpes, porque todo pareciera indicar que ellos efectivamente lo que quieren es como llegar a una agresión física, el desacierto está en el que como no se ha podido... como no ha habido un diálogo acerca qué es lo que está originando la situación como tal, pues no hay un proceso de reflexión y de pronto lo que él está es aplicando ehhhh lo que él cree puede ser un correctivo antes de que el problema pase a mayores, pero pues si no, si no hay un diálogo una intervención de una manera más hablada, pues creo yo que no... no va a ser fructífero en la medida que ellos no los chicos no entiendan porque es que tienen que trabajar juntos; además de que el profesor los va a obligar a que trabajen juntos.

- ¿Cuál es el objetivo de un docente al intervenir en una situación problema entre estudiantes?
Pues creo que el objetivo principal es que: uno, el docente se supone es más maduro, es mayor y en ese orden de ideas, debería tener una postura más imparcial con respecto de cómo se dan las situaciones entre los estudiantes.
- Describa paso a paso cómo intervendría usted en la misma situación. Pues ya teniendo en cuenta todo lo que hemos leído en la metacognición, antes de ponerlos a trabajar juntos, deberíamos es ponerlos eh a generar una situación reflexiva de diálogo en la que los chicos se digan porque uno le dice que es una llorona y la otra porque de una vez le tiene que llegar a increparlo y hablarle de malas maneras, entonces creo que ese sería ése sería lo más importante generar una situación reflexiva mediante el diálogo para que ellos puedan efectivamente puedan evaluar cómo están actuando y sí deberían hacerlo de manera diferente o no.

Actividad 3: Auto retroalimentación.

Objetivo: Reconocer y ajustar la efectividad de los procesos para encauzar las acciones durante la evaluación en la intervención de una SPIE.

Esta el profe y supongo otra compañera (lectura) Mario y Juliana del 601 me tienen harto. ¿Por qué? Son muy tilos. Pilos sí, pero pelean a todo momento Y ya agote mis ideas. ¿Y qué has hecho? Primero, no le di importancia y luego, los obligue a trabajar juntos. Si no te ha funcionado creo que debes pensar Sobre tus estrategias. Realiza algo que no hayas hecho en la intervención. Y el profesor se queda pensando.

- ¿Considera que la intervención del profe ha sido efectiva? ¿Por qué? Describa en forma breve Cómo ve la actitud del profe frente a la situación.
Yo creo que, es una intervención que no es del todo acertada, en la medida que el profesor no ha podido escuchar por qué estas dos personas se comportan de la manera en cómo se están comportando, sí entonces, al no haber un diálogo y al desconocer él la situación, pues obviamente no puede poner en práctica alguna intervención, no puede intervenir directamente porque no sabe finalmente si va a atacar la situación problemática o no.
- ¿Comparte la decisión del profe de buscar apoyo? ¿Para qué? eh, si creo que es acertado porque uno muchas veces, tiende a pensar que lo puede todo dentro del aula, y hay profes que también conocen a los mismos chicos que pueden estar en esa situación problema, entonces creo que, otro punto de vista siempre ayuda, porque puede dar como nuevas pautas, nuevas luces que ayuden a identificar una mejor solución al conflicto.
- Si usted se encontrará en el lugar de la profesora ¿qué acciones le propondría al profe para cambiar los resultados obtenidos hasta el momento? Pues yo le propondría que, los sentara a hablar, a que cada uno reflexiones sobre qué es lo que está haciendo que el otro se moleste y que tome la actitud que está tomando y viceversa.

- Plantee dos nuevas formas de intervención para esta situación. Entonces: Una, es como ya lo dije anteriormente generar un espacio de diálogo: ellos dos y el profesor, es decir, con los directamente implicados, si este diálogo de pronto no es fructífero o no tiene los resultados que espero ese dialogo tuviera, creo que sí sería, conveniente de pronto, acudir a una reunión ya no de ellos solos, también de sus acudientes, es decir, los estudiantes, los acudientes y el profesor para que entre todos pudieran llegar a un acuerdo más significativo, si el primero no ha dado resultados.

Actividad 4: Ajustes al futuro.

Objetivo: Reconocer y ajustar la efectividad de los procesos para encauzar las acciones durante la evaluación en la intervención de una SPIE. La profe tiene toda la razón, tengo que saber qué pasa entre esos dos, pero ¿cómo lo hago? ¿Qué puedo hacer para que este par lo resuelvan? (Hay unos espacios en blanco) fue de mucha ayuda el profe ¿verdad Juliana? Hasta el lunes muchachos. Si ahora podremos resolverlo juntos.

- Hacia dónde debe dirigir el profe su acción: ¿resolverlo él? o ¿llevar a los estudiantes a resolverlo por ellos mismos?

Pues, lo que difícil, pretender que una persona externa sea la que resuelva una situación si yo no estoy realmente involucrado porque no me pasa a mí, es difícil poder ehhh generar una solución que sea realmente significativa para ambas partes, entonces, creo que es mejor llevar o encauzar a los estudiantes a que ellos vean aquellos reflexionen Cómo deben comportarse, para que esa situación problemática, no ocurra más.

- ¿Qué les dice a los estudiantes en conflicto? Completé los espacios en blanco de la viñeta. Entonces, el profe puede decir: Estamos aquí para solucionar el conflicto que tienen entre ustedes dos, nos escuchemos y sobre todo para que entendamos Qué es lo que la otra persona me hace actuar de esa manera, entonces el niño va a explicar todo su punto de vista y la niña también.

- Ayude al profe a realizar una evaluación de todo el proceso. El ser necesarias pensando en mejorar una futura intervención.

Entonces la evaluación el profesor realizó una intervención en cuanto en cuanto a tiempo de pronto para impedir una agresión física posiblemente entre los estudiantes, para en cuanto al resultado porque la estrategia que estaba utilizando, no involucraba el diálogo era más que todo una Cómo decirlo como una solución por adelantado antes de haber escuchado realmente las causas del conflicto las sugerencias necesarias siempre van a apuntar a aquello como docente propicia el diálogo entre Los afectados en el conflicto para que ellos mismos puedan verse qué es lo que están haciendo mal y puedan resolver el conflicto desde un. de que los pueda ayudar a todos los implicados.

Lista de chequeo

En esta lista de chequeo usted podrá determinar los aprendizajes alcanzados en torno a la estrategia metacognitiva de evaluación en la intervención en una SPIE. Una sola en el sitio capítulo

- Identifica las estrategias metacognitivas durante el proceso sí.
- Al terminar su paso por la estrategia de evaluación, tres maneras de abordar una SPIE sí.
- En intervenciones futuras, proceso, actividad en relación con los resultados Sí
- Después de realizar la intervención, lo que no tuvo en cuenta O dejó de hacer en la SPIE sí.
- Si nos entiende algún aspecto de la SPIE va a preguntar antes de empezar a resolver la sí.
- Al finalizar una intervención, cara que las decisiones sean las adecuadas para solucionar de la mejor manera una SPIE.
- Después de terminado el proceso, los aciertos y los desaciertos Para futuras intervenciones sí.
- Una vez terminada la intervención puede reflexionar sobre los procedimientos empleados y su efectividad sí.
- Establece Cuáles fueron las acciones más efectivas con el fin de replicar en futuras intervenciones sí.

Reflexión final:

Para recordar: Evaluación, la evaluación no es un juicio que se da en un único momento al final del proceso de intervención, valoración constante de diferentes variables que permiten una mirada integral del proceso de intervención.

Al terminar su paso por la estrategia metacognitiva de evaluación

➤ ¿Qué hizo?

Pude evaluar los diferentes pasos, que había, realizado para poder mirar si esa para poder constatar si esa era la mejor forma o manera de tratar de solucionar conflicto entre los estudiantes.

➤ ¿Qué logro?

Pues, efectivamente después de diferentes maneras de actuar que el conflicto se pudiera resolver de una buena manera.

➤ ¿Le fue fácil o difícil realizar las actividades? Creo que fue... al principio es complicado tratar de poner en perspectiva todo, además de tener que tener en cuenta que tengo que decir todo lo que tengo que decir en voz alta, pero creo que ya después de de un tiempo uno logra eh, concentrarse efectivamente en el objetivo del trabajo como tal Y es mucho más fructífero desde ese punto de vista.

➤ ¿Buscó ayuda para analizar las situaciones? eh, ayuda dentro del manual que se me entregó, porque era necesario revisar las diferentes fases de los, diferentes estrategias y de los diferentes momentos para poder solucionar las problemáticas.

- A partir de este momento ¿considera que podría intervenir en situaciones problema entre estudiantes de manera diferente? Sí claro, pensar una segunda opción y pensar... Y tomarse un momento para poder pensar en que se va a hacer y no actuar tan de primera mano siempre va a ayudar o siempre va a generar mejores oportunidades y mejores espacios para poder resolver un conflicto de manera adecuada.
- ¿Cuál fue el aporte de esta propuesta de formación a su quehacer profesional docente? Eee creo que, el distinguir los diferentes pasos de... que se involucran en la metacognición para poder resolver situaciones problemáticas con los estudiantes es interesante en la medida que le da luces a los profesores para poder solucionar este tipo de problemas de una manera más... Menos articulada y menos direccionada a la sanción, porque es que uno siempre tiene la concepción de que si hay una situación problema Y más si es una en la que hay agresión física o agresión verbal, lo que se espera siempre es que los chicos sean sancionados, es decir, que dejen de ir al colegio como castigo, pero el castigo queda ahí, pero si no hay una reflexión y no hay un proceso más allá de las simples situaciones en las que se generó, pues los chicos pueden volver a reincidir de manera recurrente una y otra vez, entonces creo que en ese sentido es interesante la propuesta para poder resolver los problemas y resolverlos bien y resolverlos a largo plazo, porque como lo dije anteriormente De pronto esos procesos que conllevan una sanción son inmediatos, pero no siempre generan una solución correcta, ni permanente en los estudiantes.

Transcripción Participante 4

Estrategia Metacognitiva de Planeación

Eee... Alguna vez nosotros trabajamos como eso en el colegio para trabajar con lo del grupo Hermes todo lo que tienen que ver con situaciones-problema,...el cómo se debe afrontar el problema y como debe haber como esa planeación... y ese control y esa evaluación de las situaciones que se presentan no solo entre estudiantes sino docente-estudiantes, estudiantes-docentes porque a veces es el estudiante el que genera como el conflicto y estudiantes-estudiantes entonces me parece como apropiado.

Eee... Cuando se habla de metacognición también eso es lo que uno habla de metaconceptos? ...si?...es eso, cierto?, entonces alguna vez nosotros trabajamos...yo estude en la universidad javeriana y nosotros aprendimos a hacer todo lo que tiene que ver como con pedagogía conceptual y dentro de eso se trabajaba la metacognición para poder ver los conceptos...eee...mas...cuales eran los conceptos que encerraban a los otros conceptos.

Aquí hay algo que dice del problema y no todos los problemas...no todos los... si no todos los problemas... o todos los conflictos son malos no... los conflictos son como necesarios,, y son parte de la vida, un conflicto está ahí y el conflicto siempre va a estar sino que lo que pasa es uno como que los aprende a etiquetar como que los conflictos son malos y no... de los conflictos muchas veces salen cosas positivas y sería muy triste que toda la sociedad pensara igual, sintiera igual y no hubieran esas diferencias.

Planeación metacognitiva... puedo hacer una pregunta acá ¿cuándo dice aquí video es lo que uno tiene planeado para poder entablar con los estudiantes que tipo de planeación voy a hacer para poder resolver un conflicto?...Aaa listo perfecto... ¿sigo?

Actividad 1: Análisis de video

De Francisco el matemático... ¿ese es el viejo o el nuevo?

A partir del video responda las siguientes preguntas

- Desde su punto de vista que es una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar?

Bueno una situación-problema es un conflicto que se presenta por...puede ser por diferentes puntos de vista, diferentes opiniones, eeh... diferentes formas de ver el mundo entre dos personas y puede ser positivo o negativo... yo pienso que los conflictos no tienen... ese nivel de positivo ni negativo...sino los conflictos son conflictos y toca mirar de muchas veces... de muchos conflictos pueden salir cosas positivas... y esa es una forma de aprender.

- Describa la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes que logra identificar en el video

El problema del video es de dos niñas parece que por un muchacho porque una de ellas anda saliendo como con el novio de la otra niña... ese es uno de los problemas... el otro problema que identifico es la docente tiene como problemas con los estudiantes, un conflicto con los estudiantes de pronto por el manejo como ella le da a la situación del conflicto, otro conflicto que se ve es el manejo también del grupo del docente frente al grupo con el que está tratando de Francisco en este caso como él maneja la situación en su salón pues yo pienso que ahí hay un conflicto no necesariamente que el maestro llegue al salón y los chicos inmediatamente hagan de cuenta que el conflicto no existe... entonces él ya cree que ya solucionó el conflicto no... el conflicto está ahí y pienso que la actitud también de Francisco al principio es como muy vertical y no pregunta, no mira que es lo que pasa con la niña esa Magdalena sino que de una vez toma como decisiones que le va a cancelar el cupo y otras cosas que de pronto es necesario como analizar qué es lo que hay de fondo y que es lo que está pasando.

A parte de eso hay otro conflicto el conflicto de la amenaza de la niña al maestro que le dice que la situación afuera va a ser a otro nivel y eso es... también es eso es ya un conflicto y ese sí me parece que es un conflicto grave porque ya hay amenaza los otros de pronto son situaciones que problema que se puede solucionar pero el de la amenaza eso si ya es un conflicto como delicado.

- Teniendo en cuenta el video ¿considera apropiada la intervención de Francisco frente a la situación-problema entre las estudiantes?

Yo pienso que no fue adecuada, mmmm, pienso que no fue adecuada porque eeh el debió de haber desde que cuando llego la pandilla debió de haber solucionado, aunque hay no lo muestra el video, debió de haber solucionado la situación desde ese momento, eeh antes de dejar que la cosa continuara, porque como que se fue agrandando, y entonces cuando los conflictos se van

agrandando van generando pues, se van volviendo como una bola de nieve, entonces cada vez son más grandes, y por eso terminaron con las dos niñas en el baño, eh agredidas y después la amenaza de una de ellas hacia el docente, entonces, las cosas no debieron de haber llegado hasta allá, se debió de haber solucionado desde, desde antes apenas ocurrió el incidente, se debe solucionar para evitar que se llegue a mayores.

- ¿Cómo habría usted, como habría intervenido usted teniendo en cuenta la estrategia meta cognitiva de planeación? Piense en la respuesta a la luz del siguiente diagrama

Bueno, el paso uno eh, si tocaba separarlas, pero el paso dos, yo pienso que, hubiera tenido que llevar a esas dos niñas a que a de pronto a coordinación o a orientación para que, eh se arme se justifique como un dialogo entre, entre las partes.

Eee después de eso, yo pienso que es importante citar a los padres de familia, porque los padres de familia a esas niñas, ellas son menores de edad y ellas tienen que estar representadas legalmente, eh para cualquier decisión que vaya a tomar la institución, pienso que esa seria, las decisiones independientemente si las iban a sancionar o si les iban a hacer un compromiso, los padres de ambas deben estar ahí porque la idea es que, la idea es que se solucione el conflicto y que no pase a mayores, entonces, ellas deben tener a sus representantes legales que son sus papas por ser menores de edad...

Para Recordar:

La estrategia de planeación se da antes de una tarea o de una situación-problema, eeeh pienso que... ahí perdón dice la tarea, la estrategia de planeación se da antes de una tarea o de una situación problema, eh sí, siempre uno tiene que estar como pendiente de que voy a hacer, ósea siempre como que, pasan las cosas a veces, tomar los conceptos previos para uno poder, realizar, que es lo que va a hacer.

- ¿Qué elementos le permiten identificar una situación-problema entre estudiantes de su cotidianidad escolar?

Eh, uno que elementos identifica, eh miradas, eh actitudes, mmm, eeeh con los grandes sobre todo se ve eso, eh palabras, eh palabra ofensivas, eeeh que más uno identifica, eh, eh, mmm, eh gestos sobre todo lo gestual, me hago con este y rechazo a los otros, eh, con los más chiquiticos, es como que ellos reaccionan más por impulso entonces ellos golpean, de una vez la situación-problema la resuelven bajo el golpe, entonces, eso es más evidente todavía, en bachillerato como que las cosas son, eh más, mas eh como, eh gestuales, emotivas y pues para cuando ya llegan a los golpes es porque ya han pasado otras cositas antes, que eso es lo que uno identifica.

- ¿Cómo hacer para diferenciar una situación-problema entre estudiantes de un juego, en un de un juego?

Aaa para diferenciar eh, cuando un niño juega ríe, yo siempre he dicho eso, un niño cuando juega ríe, y cuando juega dos son felices, si hay uno que en el juego no se está divirtiendo, es porque ahí hay un problema, eso no es, no es divertido, entonces uno dice, para, para jugar se necesitan

dos, también para pelear entonces cuando uno ve, que un niño no se identifica, y uno uh cuando uno le dice a uno, es que estoy jugando, pero ve que el otro no está feliz, es porque no es un juego, es un problema, entonces hay es, esa es la primera parte para diferenciar.

Para recordar:

La planeación es el momento en el cual se piensa un plan de acción que permita cumplir en el un, con el objetivo esperado.

- ¿Cuándo identifica una situación-problema entre estudiantes, cual es el procedimiento que sigue para abordar? Enumérela y descríbalas detalladamente

Bueno, lo primero es eeh mirar quienes son los implicados en el problema, mmmm, segundo, eh, escuchar las dos partes de la versión de que fue lo que paso, cual es el problema que hay, eh, identificar si ese conflicto, eeh... tiene, tiene emmmm, como antecedentes, o sea viene de otras cosas, o mirar si es en el momento en que se está presentando, después de eso pues, se dialoga con los chicos, se trata de hacer acuerdos.

Y si la situación, si el problema uno ve que, que es delicado, ósea que ya no es, que no se puede solucionar, que uno no lo puede solucionar inmediatamente, pues uno tiene que acudir a otras instancias que le colaboren, por ejemplo , en el caso de uno de docente, uno busca a los coordinadores o al orientador, eh, se citan papas, se habla sobre la situación, que ha pasado, se buscan estrategias para que no vuelva a ocurrir, para que se supere eso, para que ese conflicto deje de ser conflicto, y... yo pienso que ya ahí debe pasar, si a veces se va a lo otro ya toca acudir pues a la parte legal, si ya la situación-problema, eh, ya es tan delicada entonces uno tendrá que llamar a policía de infancia, me imagino, adolescencia, y eso pues esos trámites, ya de pronto, ahí, ya no está ,ya, ya no está digamos el docente que inicio el proceso, si no se seguirán otras instancias en la institución.

- ¿Cuándo se presenta una situación-problema entre estudiantes, cual es el objetivo principal? Pues el objetivo principal es solucionar el conflicto, y no dejar que avance, ese...ese es el objetivo principal para que no se convierta en algo grave.

- Enuncie tres estrategias que usted implementaría para desarrollar en sus estudiantes la estrategia mot... metacognitiva de planeación cuando se enfrentan a una situación-problema.

Bueno, la primera estrategia es que se calmen, que respiren, piensen que fue lo que paso, piensen si lo que están... porque... que pasa, cuando... lo primero que pasa cuando hay un conflicto es que, eh, las actitudes, los mal genios, eeh, la angustia, eeh, eeehh, ehhh, la boca, hacen que se digan cosas que no deben decirse y entonces lo primero es relájese, cálmese y miremos que fue lo que paso.

Segunda estrategia, eeh, para planear entonces eh, segunda estrategia, después de eso, escuchar, porque a veces, los pro, los conflictos se dan porque por una simple palabra, eeh porque se entendió algo mal, entonces, eh, eh como que escuchar ambas partes, a ver si, si ambos están de

acuerdo o, o fue que alguno entendió lo que no debía entender o el conflicto se dio por, por diferentes cosas, que uno, uno ni se imaginaba, entonces escuchar y después de eso pues tratar de que, de que se haga un compromiso y como que bueno, eh miremos que fue lo que llevo a eso y tratemos de solucionar, o sea, cómo? pues hablando, mirando primero que, que no vuelvo a hacer, si fue porque, me dijo algo que no me gusto, que me dijo una palabra, entonces, eh porque le dijiste eso, que debo hacer, que no debo hacer, para que usted no se sienta mal y que la situación, eeh , ahí quede solucionada.

Actividad 2: Lectura de imágenes

Tiempo estimado 20 minutos, recurso, computador, imágenes

Objetivo: Valorar el nivel de percepción que puede tener el docente al observar determinada situación y planear su intervención.

Observe las imágenes

Imagen 1: Identifique las dos imágenes ¿Cuáles son?

Hay una cara de un señor como un marinero y... la otra no la veo, ja ja ja, y la otra es como un pintor, si le doy la vuelta al, a la, a la cartilla veo como un pintor con boina, y al otro lado veo como un marinero, pero ya viejito.

Para recordar: En la subcategoría de identificación e información se reconoce la situación-problemas, datos relevantes y elementos que permiten su comprensión.

Mari, marinero ah mire que yo no había leído esto, marinero, doble percepción, no había visto, no había leído, lo anterior.

Imagen 2: Observe y descubra 16 caras

Mmm, bueno aquí hay una cara en una nube, una cara aquí en el, la rama del árbol, una cara acá, yo no sé si eso es una cara o un gato o una persona, con bigote, con una paloma se forma una cara, mmm, ¿son 16?, aparte de las que están acá, supongo que no pues como hay no especifica, supongo que entran los de la pintura que está en persona, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,... 8, hay una cara acá, 9, mmm, *que estás pensando profe...*, mmm, que estoy pensando?... buscando las caras que pueden estar en el árbol, normalmente las caras siempre están en los árboles, eh, mirando donde pueden estar escondidas, estoy mirando, creo que, aquí hay unos arbustos podrían estar ahí, pensando que las otras son, cada vez que uno ve más, las otras se vuelven difíciles, ya encontré una en un arbusto, mmm, veo otras acá atrás hay como otra, en otros arbustos que están lejanos, debe haber una al revés porque eso siempre pasa, jajaja, en estos ejercicios de percepción, eh, *dinos todo el tiempo que estás pensando...*

Este ejercicio a mí me gusta porque hace que uno eeh centre la atención, la percepción, observe, eeh, esto genera atención, y es como un reto no, uno quiere saber, hay una en el árbol, cuantas voy como once?, son 16?, eh entonces uno va mirando cuales y uno eh quiere encontrarlas todas, pues porque como el ser humano siempre quiere ser competitivo y siempre quiere ganar, jajaja... entonces yo supongo que por eso quiero encontrar las otras 5, emm, observo, *que piensas...*

Estoy observando y mirando que, donde, donde la puedo encontrar, estoy que miro a ver que, eh, donde puede estar, eso es lo que estoy tratando, de fijar mi atención, que no se me pierda donde la puedo encontrar, donde puedo encontrar las caras, ya estoy, vuelvo y las cuento... creo que aquí hay una en este en este árbol, pienso que, en esta esquina debe haber una pero que la lámina no está muy nítida, creo que aquí hay otra, no se supongo, mmm, y creo que me faltan solo dos, jajaja, entonces quiero encontrarlas, y ver donde no las veo... puede estar en las nubes, a veces en las cosas que son así como tenues, siempre tienden a haber esas, siempre tienden a existir esas... esas, ese tipo de imágenes, acá hay una, ya la encontré, eeh, ya ahora me perdí, ja ja ja ja,

Eee, viéndola en el computador, haber, quitémosle este cosito de pantalla, de mas eso porque quería quitarla para verla, miremos, aquí ya vi una, mmm, con el mouse estoy moviendo para saber dónde están, acá hay una en estos árboles que esta no se ve aquí bien, en la cartilla no se ven pero aquí están, mire los ojos, la nariz, creo que ya solo me falta una, está la del árbol me encanta, esta me parece muy loca, pero acá creo que hay otra, hay una que se forma con la paloma y otra como arriba, o yo no sé... yo no sé si será la misma, pero aquí hay unos ojos y una nariz, cierto?, y... esta que es como bonita, como de un bebe, y esta que es como de un viejito, y esta que es como parte de una cara, de parte de...

...cómo sin frente pero tiene sus ojos, en todo caso dicen que uno tiende a armar caras, según el desarrollo del cerebro, nosotros tendemos a buscar caras, y a armar caras con todo no?, eso es una teoría que hay... yo creo que la otra no la voy a encontrar, no la encuentro, debe estar por acá, ya encontré, voy como 15 cierto?, aquí me falta una, yo creo que aquí debe haber una, lo que pasa es que no la veo, voy a observar, porque está ya la vi, está ya la vi, está ya la vi, está también, esta, esta, y yo digo que cuento a las personas porque en todo caso ellas tienen caras, en la canasta?... del pan?, entonces listo creo que ya están todas, creo, mj mj, iba contando, creo que todas ya están.

Para recordar:

La subcategoría de conocimientos y recursos es el paso en el cual se emplea todos los conocimientos y recursos para intervenir en la situación-problema y, de esta forma, alcanzar la meta propuesta.

Describe su experiencia con las dos imágenes

- ¿Qué elementos le ayudaron a abordar y resolver la tarea?

Eee.. bueno... que elementos, yo creo que utilice los conocimientos previos, eh cuando uno mira figuras siempre tiende a que eso, antes tiene... eso siempre ha tenido, como su truco, entonces cuando uno, uno ha hecho ya unas actividades de esas tú ya te empiezas a aprender, ahhh!!! es esta, es esta, están casi siempre en los árboles, en las nubes entonces, lo primero los conocimientos previos.

Segundo, eh, lo, lo lo ha lo que siempre está, y que es lo que está, o lo lo... lo que uno dice, eh, está ahí, y que uno a veces no lo toma en cuenta entonces por eso yo dije, las personas pueden contar como cara, están ahí, son tan evidentes... eso es la palabra evidente, y entonces a veces lo evidente uno no lo tiene en cuenta entonces toca tenerlo en cuenta, emm, el hecho de

girar, cuando uno está mirando este tipo de figuras uno debe girarlas como porque a veces la perspectiva cambia, entonces usted puede ver la cara de una forma o la puede ver de otra depende si usted gira la imagen.

Eee en la cartilla me pareció fácil la primera porque pude girarla, eh cuando mire la segunda, eh la gire pero no le vi como la conexión, y pues si me la hubiera mostrado la primera en el computador, me hubiera sido más difícil, por qué, porque debe ser que mi pensamiento es ...no es tan abstracto, y no puedo como... yo pienso que tengo esto (cartilla) porque no es tan abstracto mi pensamiento, entonces por eso tengo que tener las cosas como más físicas, por eso con la cartilla la pude manipular, y al manipularla la pude encontrar...

- ¿Cuáles fueron los pasos que lo llevaron a comprender y resolver efectivamente la tarea? Eh, primero observación, atención, mmm, sobre todo eso... concentración y memoria, para no repetir las mismas.

Para reflexionar:

¿Qué relación encuentra entre los procedimientos que implementó para abordar la tarea “lectura de imágenes” y la forma en que cotidianamente planea e interviene en las situaciones- problema entre sus estudiantes?

Eso... hay que observar, yo pienso que esa es la primera observar y de pronto concentrarse en lo que se supone que uno debe hacer no?... si es el problema pues concentrarse en que fue lo que generó el problema, pienso que lo importante es como que qué fue lo que generó el problema para poder solucionar el problema, no realmente lo que pasó durante el problema sino qué fue lo que lo generó ósea la causa... la causa que está ahí la inmediata o la causa... porque a veces las causas se van juntando y uno piensa que fue esta y no, resulta que la causa venia de mucho atrás entonces hay que como que observar que fue lo que genero eso, entonces eso la percepción, la observación eso es lo mismo que uno debe hacer como con un problema, las imágenes observar, detenerse y pararse a mirar, bueno que es lo que hay... y que es lo que uno de pronto podría intervenir.

Actividad 3: Juego

Tiempo: 40 minutos, Recursos: computador, tablero de juego, fichas, dado jaaaa

Relacionar la planeación metacognitiva con el reto cognitivo.

Recuerde: cuando encontramos una tarea difícil de abordar se pone en juego la capacidad de planear la mejor manera de dar solución, teniendo en cuenta los pasos a seguir y el tiempo a emplear.

¿Qué debo hacer si me equivoco en algún momento? Si es normal, que uno se equivoque... instrucciones... Y de pronto también en la resolución de conflictos uno se puede equivocar, a veces uno piensa que lo indicado es lo que uno dice y cuando uno observa a otro compañero, el otro compañero puede decir no mira la mejor manera de resolver es esta y entonces uno dice ¡ahh! Yo no había pensado en eso... ¡que interesante!.. Entonces a veces la ayuda entre pares si ayuda a que uno resuelva un conflicto como adecuadamente. Listo...

Casilla 1: ¿Qué implicaciones tiene el tomarse un tiempo antes de intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes?

Bueno... entonces empiezo tiro el dado... dos, me cayó en una tuerca, entonces si me cayó en una tuerca tengo que ir al link y me cayó el juego de misioneros y caníbales... bueno se supone que hay tres caníbales, tres misioneros y tengo que moverme de un lado al otro del lago eee cuando este esté... no puedo dejar que los caníbales se coman a los misioneros, no tienen que quedar más caníbales que misioneros y hay tres caníbales y hay tres misioneros y como los voy a llevar hasta el otro lado? Entonces... bueno yo alguna vez jugué esto, yo soy mala para estos juegos de una vez les digo pero supongo que si tengo que llevar a un misionero con un caníbal, y dejar al caníbal en el otro lado así queda solo y no se puede comer nada, y el misionero se devuelve podría llevar al otro caníbal y lo deja allá al otro lado... estoy planeando todavía no he empezado el juego,, llevaría al otro caníbal y lo dejaría... dice que son 3 caníbales y 3 misioneros aquí no sé pues como está en inglés pero supongo por lo que más o menos entiendo puedo llevar... ahí no dice cuántos puedo llevar en la barca entonces dos o dos... dos, entonces dos personas ósea un caníbal y un misioneros o dos caníbales o dos misioneros no puedo dejar al otro lado a los caníbales con los misioneros porque se los comen entonces podría llevar un misionero con un caníbal,, deajo al caníbal me devuelvo con el misionero, llevo al otro caníbal con el misionero deajo al otro caníbal me devuelvo con el misionero,, llevo otro caníbal con otro misionero o los tres...? mmm me quedan los tres misioneros acá..jajaja... luego voy con dos misioneros pero si lo deajo con tres caníbales un caníbal se me puede comer al misionero mmm... bueno independientemente si son caníbales se tendrían que comer a los misioneros desde la primera ida jajajaja... podría pasar aaahhh... bueno voy a intentar hacer algo... voy a empezar con lo primero que planeo llevarme a un misionero y un caníbal... Supongo que el misionero y el caníbal podría ir... pues yo diría que se lo puede estar comiendo en el camino... noooo. No quiero irme, arranque y ahora qué hago? como le doy para pasarlo... bueno vamos listo llegó, bajo al caníbal y me devuelvo... ahí no ... y me devuelvo,, y me devuelvo tarara voy a llevar al otro caníbal y los voy a dejar... voy a dejar dos...ayyyyy ¡se lo comió!, se comió a un misionero la pregunta es porque no me alcanzo a dejarlo,,aaahhhh... malvado!!

Bueno voy a llevar al primero y voy a arrancar, rápidamente deajo al caníbal, malvado, ya listo me devuelvo no puedo llevar a otro misionero porque se lo traga eeehh... llevo a este voy a mirar, no mentiras, rápido, rápido voy a mirar voy a intentar que fue lo que paso si fue que no lo saque rápido no, se lo come, entonces esa la primera solución no sirve, bueno voy a llevar a un misionero voy a cambiar la estrategia voy a irme con dos misioneros llevo un misionero se van a tragar al que está ahí... grave deajo uno pero no importa voy a dejarlo a pero no ya se lo comió ya no pude hacer nada aahhh... entonces que puedo hacer? Pues voy a llevar dos caníbales esa es la siguiente opción... aahhh... ahora ya no puedo jugar...aaahh... uno y el otro y si pues si son caníbales que se coman entre ellos...ajajajaja... pues es... son caníbales... nadie me ha dicho que no.... Entonces voy a dejarlos, los saco... como los saco acá?... noooo... Mentiras salga, Le doy enter y le doy enter... listo... me voy para acá quiero pasar irme para llevarme a un misionero y un caníbal pero no me deja moverme, no me deja moverme el juego... ya perdí...jajajaja...

Me llevo entonces a un caníbal...aayyy la tecnología me atropella... y pues cojo el otro caníbal y lo llevo... voy a dejar este caníbal acá... aquí salte y me devuelvo, ahora, grave, nooo... tendría que dejarlo... me llevo a un misionero se me lo va a comer en el camino, no, voy a dejarlo acá y me voy a llevar llevo a dos misioneros y me voy pero si lo deajo acá se lo come, juemadre... como que me devuelvo...jajaja... la verdad está bien complejo... Misioneros,, No y me lo llevo se lo come por el camino, sí se lo come. No... tenaz ósea no ... no yo pienso que toca llevar los dos caníbales de primeras, toca llevarlos ahí no hay nada que hacerle... definitivamente complicado... jajajaja.. alguna vez jugué ese juego pero... no lo jugué lo jugué con el maíz, la gallina, eeelll señor que va y lleva y que no puede dejar la gallina y el zorro porque los zorros se comen a la gallina y la gallina se come el maíz y cruzan y después uno entiende que eso tiene su lógica pero... pero yo soy como un poco lenta para este tipo de juegos....jajajaja... aayyy Dios mío... voy volver a jugar porque...Seis... aaah.... tres ... entonces salto acá o voy corriendo con la flecha... llegue a 5... 5...

Casilla 5: ranas saltarinas...ajajaja... .aayyyy!! es un juego de educaplay...? O de educa...no de... listo, ranas saltarinas, voy a mirar a ver cómo me va con las ranas saltarinas a ver si me va mejor. Porque definitivamente, ya descubrir que no tengo jajajaja... capacidad para esos juegos de análisis como de matemática abstracta... eso es como matemática...ajajajaja... esos me hacen reír mucho...ahora que lo pienso... Qué podría haber hecho?... lo voy a intentar nuevamente después, eso no me va a quedar grande... algún día lo lograré... Mirare que voy a hacer, debí haber llevado a los dos misioneros pero no... no entiendo por qué no pude dejar a uno de los dos y llevarme al otro porque el juego no me deajo pero si me hubiera llevado a los dos misioneros habrían quedado dos y dos y entonces no se los podrían comer ¿o si? Y luego de últimas devolverme por el último, eso hubiera podido ser una solución.

Instrucciones: Haga click a las ranas para hacer saltar a la siguiente piedra, la rana solo pueden pasar por encima de otra rana una vez, mueve las 3 ranas marrones a la derecha de la charca y mueve las ranas verdes hacia la última piedra de la izquierda... izquierda-derecha de la charca para poder ganar parece fácil mmm... pues no lo es no creo debes planear muy bien tu estrategia antes de hacerlas brincar porque si no el juego quedara bloqueado y no tendrás más opciones de movimiento, oh que horrible!! Aunque si te precipitas podrás apretar el botón de reiniciar abajo a la izquierda y se presentará del último salto efectuado cuidado porque el tiempo corre.

bueno voy a volver a procesar la información solo puedes saltar por encima de otra rana una vez muevo tres ranas marrones a la derecha de la charca y muevo las ranas verdes hacia la última piedra de la izquierda de la charca bueno tengo que planear bien la estrategia porque si no el juego quedara bloqueado no tendré más opciones de movimiento aunque si te precipitas podrás apretar el botón de reiniciar abajo a la izquierda y este es el de reiniciar y prescindir del ultimo salto efectuado listo las ranas marrones a la derecha y las ranas verdes a la izquierda hasta la última piedra solo puedo saltar por encima una vez.

Listo tararan... empecemos las ranas marrones a la derecha y solo puede saltar por encima una vez empecemos con star, y porque no me la recibe que hago no puedo quiero saltar aquí con esta ni puedo quiero saltar con esta acá se supone que con las marrones voy para acá y no puedo pregunto y el tiempo corre por qué no puedo moverla, no puedo moverla, ah no esa no era la que

quería oh tengo que empezar con esa ah bueno entonces yo quiero esta ah ya está ahí Dios no no se puede y esta acá y esta solo puede dar un salto a la vez todas pueden dar un salto a la ah los siento perdiste ¡ah! Que grosería, entonces saltemos acá listo y esta entonces saltemos acá esta salta acá esta salta acá oh oh oh no creo que me voy a devolver esta salta acá esta salta acá pero esta entonces saltaría acá, hagámosle, uy esta volvimos a saltar acá y esta saltaría acá, devolvámonos, el ultimo salto, esta saltaría acá y esta saltaría aca, esta saltaría acá, no, ese era el que ya había hecho antes, avispada... esta acá, mmm que horror...

Voy a empezar con las verdes puede que me vaya mejor con las verdes vaya uno a saber... ¿Qué estás pensando?... estoy pensando estoy pensando que tengo que tratar de que esta rana verde pueda saltar creo que me devuelvo eh que aunque uno ve que es un juego no todos los juegos son fáciles jajaja todos los juego tiene su cómo llamaría yo su lógica y eso es de pronto lo que los hace como interesantes no? me quede... me quede... me quede en uno voy a mirar la idea es... este se parece al jueguito ese de que uno pasa una fichita al otro lado y tiene que devolver muchas fichitas esa es la... la la torre de janoi que tu empiezas a pasar de fichita en fichita en fichita para que puedas saltar de fichita en fichita y en ultimas la torre tiene que quedar completa este juego se me parece a eso salta la ranita a un lado salta la ranita al otro y la verdad jajajaja como un poquito complejo... pero para llegar allá bueno devolvámonos y ya bueno sigamos yo alguna vez jugué la torre de janoi, yo tengo que poder, imposible que no pero ya veo jajaja aquí quede como bloqueada, ammm voy a jugar otra vez.

Bueno ya más o menos tengo la idea, pues la idea es intentarlo muchas veces, supongo yo, algún día se podrá, eso... esto, hasta ahora solo he logrado pasar una una rana, una rana verde, las otras no, algo pasa, no este pensamiento mío si grave, esta va para allá, entonces hagámosle con esta, mmmmm, puede ser, logre pasar una, jajaja, logro pasar una café o logro pasar una verde y las otras no he podido y ya no me quedan si no dos segundos, o sea que lo siento perdiste otra vez, como difícil, creo que soy mala en los juegos, jaja ja, esos juegos de concentración.

Casilla 7: Tres, uno dos tres pregunta, pregunta ¿Qué diferencias significativas se presentan cuando tengo o no un plan de acción al intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes?

Mmm, cuando uno tiene un plan pues al menos, sabe que va a hacer, cuando no tiene un plan mmm, la situación se complica, por ejemplo, como en el juego de las ranitas o como en el juego anterior, como son como situaciones inesperadas entonces como no las has hecho muy seguido, como no ocurre muy frecuente, entonces, el plan no hay plan entonces eh eso cambia cambia las perspectivas de lo que uno está pensando, tener un plan y más cuando situación ya se ha presentado otras veces entonces si uno tiene un plan ya se puede hacer como más fácil, pero si uno no tiene un plan entonces puede que la situación se le salga de control y no haya no haya la situación que se espera, mmm, eso es una diferencia significativa, pienso yo no tener un plan es una diferencia aunque aquí dice cuál es la diferencia significativa, la diferencia significativa es no tener el plan, y y y bueno y tiene que ir a partir de una cosa, no todas las situaciones-problema son, son fáciles de abordar, y le salen a uno de un momento a otro.

Dos, nueve... pregunta. Conteste una de las preguntas del tablero, entonces, ¿Qué implicaciones tiene el tomarse un tiempo antes de intervenir en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes?

Mmmm, yo pienso que si tiene que tomarse un tiempo antes de intervenir, aunque hay situaciones es que eso es como tan ambiguo a veces uno, hay situaciones en las que a veces uno puede intervenir tomándose el tiempo, porque las puede procesar, pero hay cosas que usted tiene que tomar la decisión, inmediata, que usted ve que unos niños se están agrediendo, usted tiene que separarlos, y eso uno tuvo que tomarse el tiempo para pensarlo, tiene que actuar porque si usted se pone a pensarlo, ya las cosas pueden trascender a más, entonces, es una pregunta que depende de la situación, si yo veo que se están diciendo palabras groseras, uno tiene, normalmente que hacemos los maestros, uno a veces interviene de una y después, y después si se toma el tiempo para, para se toma el tiempo para poder intervenir, pero casi siempre uno tiene que intervenir inmediatamente, porque las situaciones no le dan tiempo, si usted se pone a intervenir, a pensar y al tiempo, pues los chicos que, mientras tanto se pueden decir todas las groserías que puedan, mientras tanto se pueden seguir pegando, hay cosas que usted tiene que intervenir, inmediatamente sin necesidad de tomarse tiempo, que son así, ipso facto de una, y ya.

Dos, uno y dos llegue a la once y dice

Casilla 11: Mencione las características que orientan su plan de acción al intervenir en una situación- problema.

Emm bueno la primera característica, mmm que orienta mi plan de acción, emmm lo primero, lo que estaba diciendo uno actúa de primeras frente a la situación de la manera más rápida, de pronto no la más adecuada, después toca ahí si tener el tiempo para pensar, y entonces ahí si tomar, que decisión va a tomar uno, si si si la situación-problema se puede solucionar en el momento o si la situación-problema amerita otras instancias o la situación problema, eh se soluciona, entonces, a veces la situación, por ejemplo en el caso mío, que son niños pequeños, la situación se soluciona con que ehh ya, él dice que mi mamá es boba, entonces uno le dice no tu mama no es boba no no no hagas caso y le dice al compañerito tú no tienes por qué decirle eso a la mama, de la mama de él y ya, entonces no vamos a pelear más y listo y ya, se solucionó, hay cosas que son sencillas y tienen soluciones sencillas hay cosas que ameritaran otra, otro tipo de plan de acción, lo que primero que uno tiene que mirar es que como la gravedad de la situación problema o del conflicto que se esté presentando, como mirar que es lo importante, lo relevante y lo significativo.

Actividad 4: Retroalimentación del proceso

Objetivo eh ah, tiempo estimado 20 minutos, recurso, palabras claves marcadores,

Reconocer los aprendizajes sobre planeación metacognitiva de intervenir, a intervenir en una situación problema entre estudiantes. No olvide, cuando hay que solucionar una tarea es necesario identificar la información más relevante, que permita generar el mejor plan de acción para alcanzar el objetivo propuesto.

A continuación encontrara una lista de palabras relacionadas con la planeación metacognitiva, enumérelas de acuerdo a los pasos a dar cuando se enfrenta a una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.

Entonces empiezo. Eem, toca organizarlas en números entonces, voy a coger un un lápiz para poder jajaja saber cuál es la primera entonces la primera seria identificar... identificar eh, mirar la información que hay, o sea identificar, no sé si sería como primero, mirar la información y luego, o primero identificar la situación y luego la información, tener la información, mmm, luego ... no, estoy leyendo cuales son los conceptos, entonces, voy a mirar cuales, aquí dice tomar tiempo, entonces yo pienso que primero identificar, luego la información identificar si hay un problema, porque mira hay que mirar si es un juego, un problema, una situación-problema, que es, luego para eso por eso después mirar la información, luego, mmm, yo creo que la situación si es problema entonces asumir la situación-problema, mmm luego tomarse el tiempo para pensar, luego de eso, mmm, contextualizar, que fue lo que paso, y aquí dice conocimientos, comprender entonces, eh puede uno tomar los conocimientos previos si ha tenido una situación similar, mmm, comprender y yo creo que después de comprender, mirar que procedimiento ahora si... jajaja, o sea la palabra procedimiento uno la, puede aplicar como, como al principio o al final pero yo pienso que aquí en este caso ahí sí que pro o sea yo lo tomo como este procedimiento es como la forma en la que después de saber todo el problema, voy a mirar que procedimiento voy a seguir, que recursos voy a tomar y ahí si como voy a intervenir, yo creo que lo último es la intervención, de esto, son dos, cuatro, seis, ocho y diez, el ultimo seria la intervención, ah eh, puedo ¿Puedo rallar?, ah es que no sabía jajaja, entonces como puedo rallar entonces yo empecé con identificar información, segundo eh tercero cual es la situación-problema, cuarto contextualizarla, quinto mmm tomarse el tiempo, luego sexto, mirar los conocimientos previos, emm luego, mmm procedimiento, comprender, luego los procedimientos que voy a tomar, siete que recursos cuento, ocho no hice dos o siete perdón, era procedimientos, comprender, no primero era comprender y luego procedimientos, aaaaah, ¿puedo tachar? voy a tachar, voy a tachar aquí voy a poner, siete, procedimientos, no puede ser así, no, puede ser comprender voy a poner siete, ocho procedimientos, nueve donde esta eh e intervenir, nueve recursos y diez línea de intervención, listo entonces quedaría así, uno identificar dos información, tres situación-problema, cuatro contextualizar, cinco tomarse el tiempo, sexto los conocimientos, siete el comprender, ocho los procedimientos, nueve los recursos, y diez la intervención.

Lista de Chequeo

Al terminar las actividades propuestas para la estrategia de planeación es importante que se tome un momento para hacer una autoevaluación, que permita reconocer lo que aprendió en esta sesión.

- ¿Tiene claro el concepto de situación-problema?
mmmm, yo creo que sí, jajaja, yo creo que sí, no sé, que estoy pensando pues que cuando estoy pensando que es una situación-problema, pues yo pienso que la situación es problema son las situaciones que se le presentan a uno, no solamente en el contexto escolar sino en toda la vida no, todas las decisiones que uno tiene que tomar muchas veces frente a muchas cosas eh la situación-

problema también puede ser, eh puede ser un problema sencillo, que bus cojo cuando uno va y miro, eso puede ser un problema cojo este bus o este otro bus, ese es un problema casi como personal, pero también hay problemas con los demás cuando yo me enfrento a la posición de escuchar a otro y y escucharlo y ya sabes, si lo que él piensa, lo que él dice, estoy de acuerdo o no estoy de acuerdo con él, entonces pienso que ah hay situaciones-problema no solamente interpersonales sino también como personales, cuando uno siempre tiene que tomar decisiones y todo el tiempo uno está tomando decisiones, todo el tiempo.

- ¿Ehh reconoce cuando se presenta una situación-problema interpersonal entre estudiantes? Si
- ¿Establece objetivos a lograr en una situación-problema interpersonal entre estudiantes? Emm pues aquí dice sí o no pero yo pienso que debía haber una mayoría de veces, oh minoría de veces, porque lo que yo les decía es un, eso a veces hay que, actuar, de una, no hay o sea hay no hay momentos en los que no le da un tiempo como para para pensar y tomarse el tiempo, que se dice aquí no, hay que actuar, ante muchas cosas hay que actuar y es inmediato.
- ¿Emplea recursos propios a intervenir en una situación-problema? Si
- ¿Antes de intervenir en la situación problema entre los estudiantes piensa en los pasos que se deben seguir? No siempre pero pues aquí no esta no siempre entonces yo creo que yo lo pondría en la mitad, no siempre ja ja.
- ¿Sigue una secuencia de pasos y tiempos abordando la situación-problema entre estudiantes? Uno intenta, yo pienso que uno intenta, seguir unos pasos, la idea es esa no, pero lo que yo digo a veces la situaciones no le dan a uno el tiempo para pensar en los pasos por ejemplo cuando es una situación de un golpe y donde ya sale sangre y y ya la situación en ese momento uno tiene que pensar es en el que está afectado y después mucho después hay si pensar cómo va solucionar ese conflicto entre los estudiantes pero por ejemplo cuando uno le rompe que eso es normalmente lo que más le pasa a uno con los pequeños que le rompió que fue y le rompió la cabeza, usted no tiene tiempo de ponerse a solucionar el conflicto entre los dos sino que tiene que primero atender al que esta al que está en ese momento enfermo entonces usted en lo que tiene que pensar es en los pasos que va a seguir para solucionar eh ese inconveniente, con el niño que está herido, y no en la solución del conflicto que se está presentando entre los dos entonces eh no siempre no siempre uno puede hacer eso.
- ¿Al tener claridad de la meta objetivo jerarquiza acciones que va a implementar en la intervención de la situación- problema? Pues eso es lo que uno siempre intenta pero lo que yo digo depende de la situación
- ¿Considera importante fomentar estrategias metacognitivas de planeación en sus estudiantes? Si eso sí me parece como interesante, porque eso ayudaría a que los niños tengan conceptos como más claros.

Reflexión final

Proponga tres ideas de lo aprendido en este apartado de estrategia de planeación metacognitiva, si lo desea haga una reflexión en torno al aprendizaje o anuncie los aportes a su experiencia laboral.

Bueno que aprendí... que no todos los problemas los puede uno solucionar tan fácil jajaja, y lo digo con respecto a los juegos, a pesar de que son juegos, eso tiene su dificultad y eso es un

problema y podría ser digamos entre comillas eh si si si si fuera real usted como lo haría por ejemplo yo pensaba en lo de los caníbales emm viéndolos ahí pasando de un lado a otro y uno decía bueno si si fuera de verdad que uno fuera en la lancha como tendría que hacerlo para que el caníbal no se lo coma a uno o no se coma a los demás, entonces no todos los problemas uno los puede solucionar, uno solo, mmm esa es la primera eem que otra cosa de de estrategias de planeación yo creo que aquí uno aprende a que todo tiene como una ruta no? Y que es bueno uno tener como claro que es lo que debe hacer, eso es importante, para poder lograr la meta o el objetivo que de lo que uno espera y...

...tercero eee yo pienso que que hay hay en en en esto de metacognición eh hay muchas cosas que pueden ayudar a a que uno identifique problemas por ejemplo eh la parte didáctica es muy importante y uno podría aplicar esa parte didáctica para resolución de problemas con los estudiantes o sea y en qué sentido me refiero la parte didáctica me refiero a la parte virtual a a la parte grafica eh no necesariamente tiene que uno esperar a que haya un problema si no puede plantearle a los niños situaciones-problemas de otras instancias eh reflexivas, e que son que tenga que ver con los medios a los niños les gusta mucho ahora eh todo lo que tiene que ver ahora con las TICS entonces uno les podría plantear situaciones para que como que vayan haciendo como conciencia de que de la importancia de que los conflictos no deben terminar en agresiones, que es lo que si se debe diferenciar yo puedo tener un conflicto contigo porque no estoy de acuerdo con tu pensamiento pero eso no significa que nos vayamos a golpes.

Estrategia Metacognitiva de Control

Actividad 1: Diagrama de ciclo de estrategias de control metacognitivo.

Objetivo. Reconocer el ciclo de estrategias de control metacognitivo para establecer estrategias que conduzcan hacer más efectiva la intervención de situaciones problemas de carácter interpersonal entre estudiantes.

1. A continuación encontramos el diagrama de ciclo de estrategias de control metacognitivo conformado por tres subcategorías: revisión permanente, momentos de ajuste y estrategias alternativas.

Empiezo, revisión permanente. Monitoreo constante de plan de acción durante la ejecución. Momento de ajuste, revisión periódica de las acciones para ajustar tiempo y acciones durante el proceso de intervención.

Diagrama... porrolalal la la... tengo que leer esto... diagrama ciclo de estrategias de control metacognitivo... jajajajajajajaja... Adaptado de metacognición de docentes en situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes de contexto escolar (Figueroa, Posada y Rincón)

Recuerde:

... la subcategorías se aplican continuamente durante la intervención dado que permiten lograr un estado de conciencia necesario para identificar qué acciones no son efectivas e impiden lograr el objetivo y así tomar estrategias alternas en el momento.

Listo, entonces...

2. Compare las subcategorías de planeación ver página 8 con las subcategorías de control enunciadas en el diagrama anterior. Identifique las diferencias complementando el siguiente cuadro comparativo.

Cuadro comparativo de subcategorías de las estrategias metacognitivas , estrategias de planeación. Identificación e información. Estrategia de control. Revisión permanente. Conocimientos y recursos. Momentos de ajuste. Plan y procedimientos. Estrategias alternativas.

Entonces, compare las subcategorías. Página 8, página 8... me estoy devolviendo a la página 8 para mirar cuales son, para poder compararlas y enunciar cuales son la diferencias. Entonces, en la planeación dice, identificación e información... eh... se reconoce la situación problema, los datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión y en las de revisión permanente pues es el momento, pienso que como que una es parte de la otra, ósea, más que las diferencias son como un complemento, diría yo no sé.

Porque yo reviso que elementos son importantes que es lo que hace referencia al problema, lo identifico y con la revisión, con la estrategia de control estoy haciendo como una revisión de si eso que estoy mirando si... si tiene... si, sii, si lo estoy identificando bien, yo puedo hacer un monitoreo, una revisión, ¿será que si lo hice bien? ¿Será que si escogí bien ese problema? ¿Será que si identifique bien ese problema? ¿Será que los datos si son relevantes?, o sea puedo ir haciendo como ambas cosas, en esa.

Conocimientos y recursos, implican los recursos propios que aluden lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación y el momento de ajuste. Eh... cuando uno mira que recursos va utilizar para poder eh... mirar que situación, yo pienso que también hay puede uno hacer esos ajustes, o sea pienso que no son, no son, no hay tantas diferencias, sino son como un complemento, una cosa complementa a la otra: yo puedo hacer ambas cosas como al momento, puedo ir mirando cuales son los conocimientos y cuáles son los ajustes que debo estar haciendo a esos, a esos recursos que estoy usando, puede que los recursos no sean, entonces estoy haciendo un monitoreo constante y al mismo tiempo puedo hacer unos ajustes para cambiarlos, digo yo...

El plan y procedimientos, dice que el plan incluye el proceso de secuencia de pasos, tiempos y reconocimientos, para la secuencia. Eh... yo hago los pasos y esta sería como la continuación, buscar otras estrategias alternativas, o sea, ese sí me parece que ya no es continuo, es la continuación del plan y procedimientos, hay vería yo como la diferencia, entre esta estrategia, los otros me parece, que son, pueden ser complementos, en cambio este no, porque yo puedo buscar otra estrategia diferente a lo que yo había planeado y al procedimiento que tenía.

Recuerde... el control metacognitivo se manifiesta a través de la revisión permanente de los planes de acción.

3. ¿Cuáles son los resultados de utilizar dos estrategias en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes? Que alguna de las dos me puede servir... jajajajajajaj. Como son dos estrategias, una de las dos me puede servir o las dos pueden ser validas, o puede que ninguna de las dos me sirva, a veces pasan esas cosas, entonces, eh por eso yo pienso que, eh... eh... que ese control si es importante porque ahí es donde uno tiene que hacer los ajustes y aah... yo no vuelvo a cometer ese error para solucionar esa situación problema. Entonces, eee... es chévere en este sentido tener varias estrategias, en la medida que uno tenga estrategias eh... tiene más campo de acción.

Actividad 2: Asociación.

Tiempo 20 minutos. Identificar los procesos de control durante la intervención de una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes planteada por los docentes. Para contestar las siguientes preguntas por favor retome el diagrama de desarrollo de la actividad, en la actividad 1 de la estrategia de planeación ver página 10. Voy a la página diez y me imagino que es este... emm... de la página 10

4. ¿Cuál fue su objetivo de intervención? Para contestar las siguientes retome el diagrama de desarrollo de la actividad 1, este es el plan de desarrollo... yo no me acuerdo cual fue la actividad que yo planeo, son tantas cosas que le pasas a uno a diario que uno no sabe, bueno cuando uno, cuando uno tiene, el objetivo de la intervención, paso 1 primero observar que paso, no, que observo, el primer objetivo de la intervención es primero identificar cual fue el problema, cierto para saber que va hacer usted de intervención.

5. ¿Qué acciones o preguntas incluiría en su diagrama para analizar si está siendo efectivo durante la intervención con respecto a su objetivo? Umm, yo creo que la primera pregunta es, es, eh, ¿qué tan difíciles esa situación problema?, a que me refiero con difícil, que grado de dificultad, no que difícil, sino que grado de dificultad tiene esa situación problema. Esa sería una, una de las primeras preguntas que yo haría para saber si, si esa, si, que grado de dificultad tiene. Segundo, ummm si ¿está siendo efectivo la intervención? pues uno tiene que mirar que el resultado sea, tiene que estar pendiente si el resultado se va a lograr con eso que usted esta planeando, si usted no obtiene el resultado esperado es porque su estrategia o su intervención no fue como la adecuada, entonces no sirvió, entonces tiene que hacer, yo pienso que hay entraría lo que dice aquí, esa revisión permanente y esas estrategias alternativas.

6. ¿Qué situaciones durante la intervención le podrían identificar que lo planteado por usted no está resultando como lo esperaba? Porque volvemos a ver el mismo conflicto, con la misma situación y de pronto con los mismos personajes, entonces uno hay dice, algo aquí no funciona.

7. ¿Qué estrategias alternas consideraría adicional a su intervención? Ummmm, otra estrategia diferente a las que uno normalmente hace, ummm yo pienso que toca hacer como talleres de conciencia, eh... vivimos en una sociedad sobre todo en Colombia muy, muy poco tolerante y tenemos que aprender como a tolerarnos y a respetar el punto de vista del otro porque por eso es que casi vienen los conflictos. Entonces eso es lo primero, que tiene que hacerse como conciencia de que no podemos seguir como en esa cultura de la agresión, de la violencia, de la

falta de respeto, como una parte que sea más, mas ciudadana, más comprometida, como de más compromiso, como de más cultura.

8.¿Había empleado con anterioridad alguna de estas estrategias alternas? ¿Por qué decidió adicionarlas? SI. Pues unas vez uno intenta hacer como tallercitos con los chicos, pero yo pienso que, que eso tiene que ser como constante, o sea , no puede ser que sea solamente por una vez, sino como que eso tiene que ser como transversal y continuo dentro de todo lo que uno hace, porque si no, no se verían resultados.

Actividad 3: Ejemplificación

Tiempo estimado 30 minutos. Recursos ciclo de estrategia de control metacognitivo, relatos de intervención en conflicto.

Objetivo: Reconocer elementos de las categorías de la estrategia de control en situaciones cotidianas.

Lectura de Relatos

...bueno no sé qué tanto impacto harían también los otros estudiantes del salón ose, yo pienso que se debería hablar con todos...es lo que yo pienso.

En los relatos ¿identifica algunas de las estrategias de control mencionadas en el diagrama ciclo de estrategias de control metacognitivo?

Sobre todo en el segundo relato, en el segundo relato la profe utiliza una estrategia alternativa que es sacar a las niñas del salón, sí que como una evaluación de lo que paso y otra estrategia que fue llamar a los papas y a pesar que dice que las niñas no siguieron de amigas pues por lo menos tomo como una estrategia alternativa. Pienso que en la primera no hubo eso, en la primera pienso que no hubo estrategias de control sino que simplemente, creo que la profesora nooo, no le importo como lo que había pasado estaba como preocupada también por su seguridad, pero no, no siguió como una estrategia alternativa ni, ni hizo un monitoreo constante de lo que estaba pasando sino simplemente obvio la situación hizo como caso omiso y siguió, con su cuento. Yo pienso que yo, ehhh, de pronto no las hubiera separado, si hubiera levantado la voz bien fuerte para que la situación se calmara y no realmente continuar, yo se que los chicos son difíciles, pero pienso que no, no estoy de acuerdo con la actitud del relato 1, y pienso que la profesora no tenía ni idea de cómo resolver un conflicto, mientras que en la dos tuvo estrategias diferentes, planteo unas estrategias tocaría mirar si esas estrategias fueron como las acordes pero pienso que por lo menos se pensó en otra actitud.

Mencione en que partes del texto identifica las estrategias.

Entonces, revisión permanente eh hh...aquí...ehhh la profesora empezó a darse cuenta cuando la niña, la revisión permanente fue cuando la profesora empieza a mirar que las niñas llegaron como desorganizadas y que algo estaba pasando. Eh hh...el momento de ajuste pienso que fue cuando le puso el trabajo a sus compañeros para que continuaran en la clase y luego tomo la decisión de salir a hablar con las estudiantes a fuera primero con una y luego con la otra. Y las estrategias fue pues que, las dejo al final para hablar con ellas y que tomaran una decisión y a

tarea de trabajo social y la citación a los acudientes, pienso que esa fueron en el relato dos. En el relato uno creo que no...jjaaj que no hubo revisión permanente la profesora no alcanzo a identificar realmente cual era el problema que era lo que estaba pasando , empezando por que si todos observaron callados que las niñas estaban siendo groseras en ese momento antes de que empezaran a agredirlen ella debió de haber parado ahí la situación, entonces ella no se tomó ni el momento para pensar, ni reviso lo que estaba pasando, ni miro ni pensó en un plan de acción para ejecutarlo, ehh no alcanzo a reflexionar y por eso las cosas en ultimas terminaron en golpes.

Ahora observe la representación del relato dos en el siguiente diagrama de flujo. Tenga en cuenta el concepto de cada símbolo empleado. Lectura simbología

Actividad 4: Aplicación

De las que yo recuerdo ayer, ayer hubo un conflicto con mis niños porque para entrar al salón un niño empujo al grupo y uno de ellos con su le pego al niño de educación especial, que tengo, de necesidades educativas especiales y entonces los dos niños resultaron llorando y todo el curso le estaba echando la culpa a David, que le había pegado a José, pero realmente Mario era el que había iniciado el conflicto porque fue el que los empujo a todos para que se pegaran.

- En qué momento identifique

Cuando llegue al salón y los encontré llorando, entonces les dije sigan al salón, senté a todos los calle, les pregunte que les había pasado, escuche la versión de los niños que vieron lo que paso, cada uno con su versión, luego escuche la versión de David, entonces David me dijo no es que a mi me empujaron yo sin culpa me di un tope con la cabeza de José. Entonces seguí preguntando porque se habían pegado los dos, entonces quien había empezado el problema, entonces todos descubrieron que era Mario y que Mario había empujado a todos y todos en ultimas se terminaron pegando, entonces.

- Cual fue la estrategia

Primero calmarlos, calmar a José porque es el niño con necesidades educativas especiales, entonces que se calmara, revisarles la cabeza fue lo primero que hice, para saber que no tuvieran ningún golpe, chichón, o que se hubieran roto o algo. Cuando vi que no entonces hable con ellos, les dije que eso no podía volver a pasar, hable con Mario, le dije a Mario que el no podía estar agrediendo sin motivo, que en la puesta no se podían amontonar porque era peligroso, eso fue lo primero que se hizo y entonces ehh...les dije que no podían volver a esperar en la puerta y empujarse porque eso era dañino. Esa fue como la, lo último par que modificaran su actitud y hice que Mario pidiera disculpas a los niños eh... en medio de todo David también le pidiera disculpas a José, Josecito no tiene la capacidad para pedir disculpas pero se calmó y dejo de llorar y el cuso ya después estuvo como tranquilo y seguimos en la situación, en todo caso yo a Mario le hice una anotación en el observador porque ya habían pasado varias situaciones similares.

Represente su relato mediante un diagrama de flujo. Utilice el ejemplo del Relato 2 y la simbología adecuada

Bueno entonces voy a empezar con el conflicto, puedo rayar aquí? Entonces empiezo con el conflicto... El conflicto pues entonces es el golpe de David a José... listo... luego viene la flechita y esta flechita dice que conecta los símbolos en orden de actividades, luego... eee... viene que paso hay... eee... entonces, sería acciones para intervenir, entonces primero se pregunta, ósea se identifica el problema, identificación del problema, luego ummm, creo que aquí debo mirar si hablo con todos los niños o solo con José, y hablo con José o no hablo con José, o hablo con los niños o no hablo con los niños, en este caso, aquí la estrategia es lo que voy hacer, entonces la decisión es, si hablo con los niños con todo el curso, dialogo con todo el curso o solamente con los afectados, entonces hable con todos los niños porque José es un niño con necesidades educativas especiales, y entonces toca escuchar las versiones de los compañerito porque es la ayuda. Que acciones hice de monitoreo, eh hh dialogue con los niños, escuche las versiones de todos y de los implicados en el golpe, sobre todo de David y Mario porque fue el que agredió, fue el que empujo, termino empujando y fue el que genero el conflicto, eh hh ... que acciones tome, pues la acciones fue de diálogo con ellos, primero escucharlos y luego diálogo con ellos, y por ultimo yo si tome la actitud de hacerle una anotación a Mario, porque él es el niño que tiende hacer un poquito conflictivo en mi salón, entonces un llamado de atención en el observador, y se habló con todos sobre el cuidado de la puerta, sobre el manejo en la puerta para que no se tropiecen se empujan, y cuando se empujan entonces se agreden y cuando se agreden terminan golpeados.

Actividad 5: Asociación

- ¿Cómo podría orientar a los estudiantes para que empleen estrategias de control cuando se vean involucrados en un conflicto?

Yo pienso que esto tiene que ser como dinámico... dinámico y constante ósea para que los niños empiecen a entender que siempre van a haber conflictos pero que los conflictos se tiene que solucionar pacíficamente que no siempre tienen que llegar a más extremos... que dificultad veo... toca que hablar con los padres de familia, porque los padres de familia tienen unas situaciones familiares bien complejas entonces los niños vienen a reproducir lo que ven en sus casas entonces en sus casas solucionan los problemas a los golpes entonces en el colegio también vienen a hacer exactamente lo mismo, entonces pienso que las escuelas de padres con orientadores si deberían de estar como enfocadas a eso.

- ¿Qué estrategias o acciones podría emplear para que los estudiantes reflexionen sobre sus acciones, ajusten y planteen estrategias alternativas para resolver el conflicto?

Eee... los estudiantes deben de... ósea uno puede hacerles talleres, guías, esto inclusive puede ser transversal esto puede ser un proyecto transversal dentro del aula, esto se puede trabajar desde las ciencias sociales, desde las normas, desde el respeto, desde el manual de convivencia, desde la ética hay muchos campos de acción que se pueden trabajar y lo que yo digo no solamente desde las sociales sino transversalmente puede ser inclusive un proyecto de aula el proyecto de aula que sea ese y haciendo muchas actividades los niños pueden ir mirando y ellos mismos a veces van... ellos mismos plantean a veces otras soluciones a sus conflicto inclusive unas que uno a veces no ha pensado.

Ciclo de estrategia de control metacognitivo para orientar a los estudiantes

Entonces, yo pienso que en revisión permanente deben cuestionarse y mirar si pueden hacer de pronto una estadística en matemáticas, cuantos conflictos hemos tenido en la semana, quienes han tenido los conflictos y se puede hacer esa revisión, de esa manera entonces a medida que uno vaya revisando otro momento de ajuste entonces no, mire esta semana de pronto mejoramos en las relaciones personales entonces podemos o seguimos en la misma situación o vamos a hacer un ajuste porque esto no está funcionando de la manera adecuada y puede uno plantear otra estrategia entonces ahí es donde aparecen todas las estrategias que a uno como docente le toca ser creativo para que sean eficaces inclusive puede tener inclusive ellos mismos tomarlas ahí, como ellos son grandecitos ellos pueden plantear sus propias alternativas de solución de conflictos.

Lista de chequeo

- Reconoce la importancia de plantear un objetivo durante una intervención en una situación-problema para controlar sus acciones. Pienso que si
- Identifica que reflexionar sobre la efectividad de sus acciones, mientras interviene le podría ayudar a ser efectivo en esa situación.

Yo pienso que si es importante reflexionar, pero a veces lo que yo digo uno no tiene el tiempo de reflexionar, ósea a veces es tan inmediato que...

- Considera útil emplear una nueva... una nueva...mmmm..... situación-problema de... estrategias que ya le han sido efectivas en otras situaciones.

Si, uno tiene que mirar los conceptos que tiene previos y lo que le ha pasado.

- Considera necesario al intervenir en una situación-problema lograr que sus estudiantes lleguen a un estado reflexivo de la situación.

Sí, eso es importante

- Y cree que es necesario emplear nuevas estrategias según las características.

Si lo ameritan sí, hay muchas

- Y considera que la experiencia que tengan otras personas pueden ayudarle.

Totalmente, para que uno pueda intervenir adecuadamente

Reflexión final

Proponga tres ideas de lo aprendido en este apartado de estrategia de control metacognitivo. Si lo desea, elabore una reflexión sobre su aprendizaje o escriba los aportes de esta experiencia a su labor como docente.

Yo pienso que esto me ha aportado en qué sentido, uno hace el proceso pero uno nunca sabe cómo se llaman las partes ...eso es uno siempre está, uno hace las cosas como mecánicamente, las conoce, las hace pero por ejemplo uno no sabe que se llaman revisión permanente, momentos

de ajuste, estrategias alternativas y eso es interesante porque es como una forma de que su cerebro debe estar organizado, entonces a mí me parece que esto si le aporta a uno mucho porque uno dice ahhh yo hago esto lo que pasa es que como que no sabía cómo se llamaba tanto en lo anterior en la parte anterior de la formación de las estrategias como ahorita en el control de las mismas entonces pienso que dice uno ahh... el cerebro si está organizado lo que pasa es que como que uno no lo sabe.... Bueno, listo.

Estrategia Metacognitiva de Evaluación

Actividad 1: Valoración contrastada

Perdón voy a recordar... con relación a la meta...listo...

Objetivo: Reconocer en la intervención de una situación la evaluación como un proceso que se lleva a cabo con relación a la meta.

Me toco quitarme las gafas porque ya estoy cansada

Eh jovencito...si llorona...ay no, no me moleste más...sepárense ya es hora de salir...si profe...profe pero es que meeee...que parte de salir no, no entendieron...ahhh profe que paso...nada lo de siempre dos muchachitos fastidiando y yo con muchos exámenes que calificar.

Cualquier realidad parecidísimo... jajajajaja... es pura coincidencia jajajajajajajaja

➤ Si pudiera dialogar con el profe sobre la forma como actuó en este capítulo ¿Qué pregunta le haría sobre su intervención?

Yo pienso que este profe tiene mucho trabajo, debe tener que llenar muchos formatos ... jajajajajajajajaj ... porque si no eh de pronto no estaría expresándose así, dice que tiene muchas cosas que calificar y la verdad es que ... en esta situación como que nadie entiende que no solamente son solo los exámenes, son muchas situaciones que los docentes tienen que manejar, entonces a veces de pronto en esa, en ese momento se pueden perder algunas cosas como alguna identificación de problema, aquí yo pienso que el profesor si debería de haber preguntado a la chica que paso y solucionar, tratar de solucionar eso

Pienso que una de las preguntas seria ¿Por qué?. Se nota que va cansado, entonces ¿por qué no le pregunto a la niña que paso? ¿Por qué no tratado de solucionar la situación?

➤ ¿Cómo evalúa usted la intervención del profe?

Pues no hizo intervención el simplemente evadió la situación... ya. Ósea que él no hace, el no hizo, no como el no hizo, como no identificó el problema a que meta va llegar, pues a nada, simplemente no tiene situación

Actividad 2: Efectividad hacia la meta

Tiempo estimado 20 minutos.

Objetivo: identificar la evaluación como una valoración de los resultados y logro de objetivos luego de realizar una intervención en una situación problema.

La evaluación se realiza para identificar el resultado obtenido y procedimientos empleados.

Oiga usted cree que se me olvido lo de ayer...continua la niña...no como se me va olvidar si usted llora por todo..fififi...fififi...groserías... aja de mucha pelea... hoy trabajan juntos...de malas no trabajo así me saque uno...pues no le voy hacer su trabajo.

Bastante...jujuju...jajajajajajajj parecido

➤ ¿Cuál considera que fue el objetivo de la intervención del profe? Lo logro o no
Pues yo pienso que el profe ehh ... ehhh está intentando buscar una alternativa, una estrategia diferente a las normales al ponerlos a trabajar a los dos. Pienso que no lo logro, porque como el no soluciono el problema del día anterior, pues como no lo solución entonces pues no hubo logros ... ehhh ... pues los aciertos es que pensó en algo para que, para que pudieran como amistarse los niños, pero no fue la forma acertada como debió hacerlo, primero debió haber trabajado en el problema.

➤ ¿Cuál es el objetivo de un docente al intervenir en una situación problema?
Pues tratar que se solucione la situación problema, ese es el objetivo. Y eso es a lo que debe propender.

➤ Describe paso a paso como intervendría usted en la misma situación.

Buenos antes de todo primero, yo empezaría en la valoración contrastada , preguntaría porque están peleando y porque el niño le dice a la niña llorona, y pue entonces, pues en todo caso, pues e solucionar ahí como el problema.

Eee...después de eso... ehh no permitiría que, ósea toca solucionar hay la situación para que al otro día cuando yo los junte y puedan trabajar animadamente los dos y no tengan esa situación, ósea no tengan ya conflicto, porque si siguen en el conflicto entonces fue que lo que se hizo no sirvió de nada.

Actividad 3: Autorretroalimentación

Objetivo: reconocer y ajustar la efectividad en los procesos para encausar accione durante la evaluación y la intervención.

Mario y Juliana de 601, me tienen harto. ¿Por qué?...son muy pilos, ¿Qué has hecho? Pilo sí, pero pelean a todo momento y ya agote mi paciencia.

Primero no le di importancia y luego los obligue a trabajar juntos. Si no te ha funcionado creo que debes pensar sobre tus estrategias... realiza algo que no hayas hecho durante la intervención...umm

➤ ¿Considera que la intervención del profe ha sido efectiva?

Noo... ¿Por qué? Umm... pues la intervención no fue efectiva, pero ya por lo menos está buscando una forma de ayuda y eso es, eso si ya tiene ganancia, al menos ya busco ayuda y otro par le puede colaborar.

➤ Ehh ... describa de forma...siento que esta es la misma pregunta. Describa de forma breve como se ve la actitud del profe frente a la situación

Pues se nota que no maneja bien los conflictos

➤ ¿Comparte la decisión del profe, ehh de buscar apoyo?

Siii ... a mi si me parece que fue interesante, porque se dio cuenta al menos que lo que él estaba haciendo no funcionaba.

➤ Si usted se encontrara en un lugar, se encontrará en el lugar de la profesora que acciones le propondría al profe para cambiar los resultados?

Umm ... yo pienso que, le propondría que primero que escuche a las dos partes para ver qué es lo que tienen que decir los dos niños, y después de que los escuche hay si empiece a mirar que va ser, pero primero tiene que escucharlos, porque él no sabe porque el niño le dice a la niña llorona y porque la rivalidad entre los dos, vaya ver, que tal que se amen mucho ...

jajajajajajajaj

➤ Plantee dos nuevas forma de intervención para esta situación

Ehhh ... si normalmente pasa eso ... jejej ... dos formas de intervención. Pues la primera ummm, que seria, ehh ... primero el dialogo de los dos, escucharlos a los dos. Después, yo pienso que, ya después que ellos expresen su situaciones mirar si si se pueden solucionar la situación o mirar a ver si toca que hacer otra intervención. Por ejemplo, ehhe si la situación se soluciona entre ellos dos, pues ya chévere, pero si uno se da cuenta de que eso va ser como va continuar el mismo problema, entonces uno tiene que mirar que de pronto si alguno tiene otro problema más adentro o por haya otra causa de ese problema que este más atrás para saber que está pasando, entonces hay si yo pediría como una ayuda de otro profesional una orientadora, otro compañero que de pronto el niño le pueda contar sus cosas y el compañero diga no pero es que mire es que el tiene esa situación porque en su casa pasa esto u otros compañeros le han hecho esto, bueno en fin. Ósea hay que mirar que otras cosas han pasado.

Actividad 4: Ajuste al futuro.

Reconocer y ajustar la efectividad en los procesos para encausar las acciones durante la evaluación en la intervención de una eee, de una situación problema.

La profe tiene toda la razón tengo que saber que pasa entre estos dos, ¿pero cómo lo hago? ¿Qué puedo hacer para que este par lo resuelvan? Bueno el profe está ahí sentado con los dos, hasta el lunes muchachos fue de mucha ayuda el profe, ¿verdad, juliana? ¡Si! ahora podremos resolverlo juntos.

Aquí se supone que están hablando y cada uno debe estar aportando su punto de vista.

Reflexión docente

- Hacia donde deben dirigir el profe su acción. ¿resolverlo él? O ¿llevar a los estudiantes a resolverlo ellos mismos?

Ummm ... yo pienso que ambas cosas. A veces uno no puede resolver todo. Y lo otro uno no puede resolverlo porque uno no es el que está en el problema, entonces quienes tienen que resolverlo? Pues los chicos, pero uno tienen que encausarlos para que puedan resolverlo.

- ¿Qué les dice a los estudiantes en conflicto? Eh... complete las viñetas en blanco. Entonces, yo le digo al niño que por favor exponga. El profesor puede decirle que primero cuente el niño que fue lo que paso, eh... y luego que la niña Juliana cuente que fue lo que paso para escuchar las dos versiones. Siempre es importante escucharlas dos versiones, porque de esa manera uno se da cuenta de verdad cuales son los conflictos que hay, no puede uno nunca escuchar solo a uno. Entonces pienso que eso sería lo primero.

- Si usted se encontrara en el lugar de la profesora ¿Qué acciones le propondría al profe para cambiar los resultados hasta el momento?

Siento que esta pregunta es repetitiva, yo ya había dicho eso... jajajaja

- Ayude al profe a realizar una evaluación de todo el proceso. Haga las sugerencias necesarias pensando en mejorar una futura intervención.
- Yo pienso que el profesor tiene que hacer lo que decía aquí al principio, él tiene que reflexionar. Bueno yo pienso que lo hizo en el tiempo, pero si tiene que hacer una reflexión de lo que hizo, como para decir ay en que me equivoque, que fue lo que me faltó, como que yo estaba estresado, como que no le puse atención a las cosas, como deje que eso trascendiera. Entonces eso si es una sugerencia. Segunda cosa después de que hizo eso, pienso que tiene que, que tratar de solucionarlo y como es solucionarlo, pues entrar a, a mirar que paso con los chicos. Pienso que esa es la primera ... Listo

Lista de chequeo

En esta lista de chequeo usted podrá determinar los aprendizajes alcanzados en cuanto a la estrategia metacognitiva de intervención en la en una situación problema.

- Identifica las estrategias metacognitivas durante el proceso. Yo creo que si
- Al terminar su paso por la estrategia de evaluación considera otras maneras de abordar una situación problema. Umm... no yo pienso que las que, no es que si pueden haber muchas pero por lo menos las que le dan aquí a uno de pautas son buenas. Eso pienso yo... no estoy volviendo a leer, es que esta pregunta me deja dos opciones... dice al terminar su paso por la estrategia de evaluación considera otras maneras de abordar una situación del problema. Claro que uno puede asumir otras estrategias de evaluación pero estas que nos da la cartilla son

buenas, entonces uno las puede tomar, si me entiendes, ósea uno puede tener otras pero estas también son buena, porque le están mostrando los pasos que deben seguir.

- En intervenciones futuras antes de cerrar el proceso puede revisar su efectividad en relación con los resultados. Si
- Después de realizar la intervención puede reconocer lo que no tuvo en cuenta o dejó de hacer. Claro, es una buena forma de retroalimentación.
- Si no entiende algún aspecto va a preguntar antes de empezar a resolverlo. SI, yo pienso que uno tiene que preguntar.
- Al finalizar una intervención verificara que las decisiones sean adecuadas para solucionarlo de la mejor manera. SI, yo pienso que esto sí, pero a veces, pero a veces uno toma decisiones como que, como que no son adecuadas, porque uno es humano y a veces se equivoca.
- Reconoce la utilidad de las subcategorías para la intervención de una situación problema. Ehhh si son importantes, pero que las reconozcaaaaa magníficamente, yo pienso que regulis.
- Después de terminado el proceso puede identificar aciertos y desaciertos. Yo creo que si.
- Una vez terminada la intervención puede reflexionar sobre procedimientos empleados y su efectividad. Si totalmente
- Establece cuales fueron las acciones más efectivas con el fin de replicarlas en futuras intervenciones. Si yo pienso que todo es aprendizaje y la experiencia sirve.

Reflexión final

Para recordar: la evaluación no es un juicio que se da en el único momento al final del proceso sino una valoración constante de diferentes variables que permiten una mirada integral del proceso de intervención.

Al terminar su paso por la estrategia metacognitiva de evaluación,

- ¿Qué hizo? Primero, primero identificar en la situación problema, identificarla, hacer los procedimientos.
- ¿Qué logra uno? Pues solucionar, eso es lo primero, ehhh solucionar el problema y entonces cuando usted soluciona el problema usted está evaluando, y al evaluar es todo un proceso, usted está mirando si lo hizo bien, si lo hizo mal, y entonces que logra, que , que las situación problema se solucione.
- ¿le fue fácil o difícil realizar las actividades? Yo pienso que las primeras actividades son difíciles, porque hay que tomar decisiones y pensarlas, tomarse uno el tiempo como dice la cartilla.
- ¿Buscó ayuda para analizar las situaciones? Pues yo aquí no pude buscar ayuda, pero se supone que uno si debe buscar ayuda, y chévere que alguien le ayude. Además normalmente yo creo que los docentes siempre cuando uno tiene un situación problema con alguien uno siempre la comparte con los demás para que le ayuden sus pares haber otras miradas.

- A partir de este momento considera que podía intervenir en situaciones problemas entre estudiantes de manera diferente? SI, porque ahora con esto yo entiendo que uno tiene que ahora tomarse su tiempo, mirar lo de control. Ehhh las estrategias de control me parecieron como, como muy interesantes, porque uno puede mirar otra alternativa, puede hacer un monitoreo de lo que está haciendo, en causar lo que está haciendo. Esa de pronto creo que esa fue como la que más, siento que me aporta.
- ¿Cuál fue el aporte de esta propuesta de formación a su quehacer profesional? Esto me hace como, darse cuenta que uno hace muchas cosas y no las tiene organizadas en su cerebro, pero que es importante tenerlas organizadas para poder actuar de la manera adecuada frente a una situación problema.

Transcripción Participante 5

Estrategia Metacognitiva de Planeación

Actividad 1: Análisis de video

Objetivo: identificar las estrategias de planeación que el docente implementa en la intervención de una situación problema entre estudiantes en el contexto escolar.

Observe el siguiente video:

A partir del video, responda las siguientes preguntas:

- Desde su punto de vista ¿qué es una situación- problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar?

Es cuando dos personas no se toleran por alguna razón y ehhh buscan por ejemplo la forma de agredirse o lastimarse antes que arreglar su dificultad.

- Describa la situación- problema de carácter interpersonal entre estudiantes que logra identificar en el video.

Me centre en las expresiones, pero ahí hay un uso de vocabulario fuerte donde las palabras hieren, y también ahí hay una situación de agresión, también agresión física; están mezclando ya es agresión verbal y física ehhh bueno por diferentes razones pero prácticamente, agresión como tal física y verbal, libaciones pues pueden ser diferentes; pienso que no me quedo bien claro, problema pero veo que hay una chica que molesta mucho a la otra, un poder o ya empezó a defenderse entonces ya aquí vamos equilibrando poderes y también hicimos cosas y nos peleamos, ahí hay guerra entre las dos.

- Teniendo en cuenta el video ¿considera apropiada la intervención de Francisco frente a la situación - problema entre las estudiantes? Justifique su respuesta.

Pues no, no estuvo bien la intervención de Francisco ehheh en el sentido de que se... bueno las confrontó, les hablo las confrontó pero en ese momento ellas estaban muy bravas y continuaron en la misma actitud no hubo un momento de conciliación y de tiempo para pensar. Francisco demuestra que no tiene en mente claro, qué hacer cuando ve a dos chicas agrediendo y finalmente terminó diciéndoles, recordándoles que estaban cometiendo una falta grave, ser expulsada, ¿sí? que estaban, que como... que estaban en el error o sea que tienen un problema ahí pero realmente no hubo una invitación a una conciliación ni nada, ni se evidenció que él hiciera, unas acciones puntuales por ejemplo ehheh o quién sabe si las haga luego ¿no? no sé si Francisco tenga presente si seguir un debido proceso llamar a los padres, informar a coordinación mmm... citar hacia orientación que las intervenga mmm recuperar más información por qué pelean ¿no? pues fue así como muy informal la cosa.

➤ ¿Cómo habría intervenido usted, teniendo en cuenta la estrategia metacognitiva de planeación? Piense la respuesta a la luz del siguiente diagrama

Pues haciendo metacognición, teniendo en cuenta pues lo que ya leí mmm posiblemente si yo no hubiera leído esto actuaría igual que Francisco de pronto, pero si ya tuviera uno este conocimiento de cómo los pasos, primero que conocer la situación, el problema, las causas y tener unas estrategias ya establecidas, las estrategias ya como establecidas bueno de pronto hubiese actuado diferente a Francisco, pero no sabría contestar en este momento porque ya tengo una opción por dónde empezar o podría haber usado... haber hecho, tomado la misma actitud que Francisco,, de era una falta grave que puede ser expulsada ehheh y manejar helado como de la presión hacer que tiene que irse si no se comporta ¿sí? sin embargo, chicas las dos dejaron claro que no iban a dejar de pelear independiente de lo que les haya dicho Francisco él les recordó a una de las chicas que grave sin embargo a ella no le importó, ella está centrada en el problema y quiere terminarlo y... mejor dicho las dos quieren continuarlo y demostrar que quién es más fuerte como quién domina.

Entonces en el paso uno yo seguiría por ejemplo el debido proceso que tiene mi institución, en ese caso sería informar que hay dos chicas ehheh lastimándose o agrediendo me podría ser a la coordinadora que es la que está más cerca o preguntarle a la coordinadora cuáles eran los directores de grupo de ellas el primer lugar y un segundo paso mmm pues pienso en el proceso, en el debido proceso que es con lo que cuenta el colegio es digamos como la preparación y la planeación que ya se ha hecho en varios momentos, hay como una ruta a seguir entonces ahí sería citar a padres, según la ruta que tenemos cuando hay una agresión ehheh sobretodo física ya se deben citar padres y ya debe empezar a intervenir también la parte de orientación psicología para mirar, revisar muy bien y tener la información del caso.

Aquí veo que paso dos tienen otro paso y otro paso, paso tres también da la opción de dos pasos entonces en el paso, bueno retomo: paso uno lo primero que debo hacer es informar son niñas de bachillerato y yo soy de primaria entonces por lo general uno no las conoce no les conoce el nombre entonces ellas probablemente ni digan cual es el curso, ni como realmente se llaman entonces para evitar ser sancionadas, entonces lo mejor es remitir o informar más bien a las personas que las conocen y llevan una información de ellas puntual y que para ellas también

representa autoridad, es que a veces los muchachos más grandes a las profesoras que no dan clase no las miran como sus profes, no se les ve como sus profes no les interesa o sea se les hace un llamado de atención y para ellos no es tan válido como lo es que sea su director de grupo o su profe con el que se conocen y en el paso dos ya correspondería a los directores de grupo y a la coordinadora mediara través de...

...el otro paso sería citar padres, informarle a ellos qué paso y escucharlos y en el paso 3 ya vendría la parte de cómo se soluciona entonces, a partir del por qué se inició, las causas ya en el paso 3 se podría pensar en cómo solucionarlo, qué plantean las chicas y qué posibles alternativas hay junto con los padres y la orientación y en el cuarto habrían una especie de compromisos, que sería el director de grupo que verifique si se están cumpliendo o no.

➤ ¿Qué elementos le permiten identificar una situación-problema entre estudiantes en su cotidianidad escolar?

Bueno uno de los elementos es la actitud por ejemplo, los ve con una actitud como que de agresión de mirada, claro también me permite ver qué hay ahí una... el lenguaje verbal, guaje corporal, el me deja ver que hay una situación y la otra pues más evidente es cuando hay una agresión ya, hay una agresión puede ser: verbal, o a través de un escrito, en un lugar podría ser los elementos.

➤ ¿Cómo hace para diferenciar una situación- problema entre estudiantes de un juego?

Por ejemplo cuando se empiezan a salir de las reglas básicas del juego y ya entra o ya no se cumplen si no que ya entran roces, ya sean verbales o físicos y eso podría ser en un juego o ahí sí podría haber la trampa, trampa generaría una situación problema, no se jueguen limpio, respete la norma, los acuerdos. Normalmente cuando ellos juegan cuando son pequeños en primaria ehh hay fácilmente situación problema cuando no se respeta el turno, cuando uno coge más fichas que el otro ehh eso es básicamente las causas.

➤ Cuando identifica una situación-problema entre estudiantes ¿cuál es el procedimiento que sigue para abordarla? Enumérelo y descríballo detalladamente.

Normalmente siempre preguntó el porqué de la situación, qué está pasando, luego de preguntar qué es, a veces los reto a que piensen si eso es realmente es un problema para seguir, dependiendo a veces también el momento, la clase porque uno no siempre actúa igual, en un descanso el diálogo es diferente.

Por ejemplo podemos sentarnos en un espacio diferente, si es en el salón y hay una interrupción en la clase también, pues digamos que...que lo plantea diferente, entonces si es en el descanso posiblemente me siento con ellos y trabajo un ratico hablo qué está pasando, paro, retomemos, o en clase los saca uno, les da tiempo fuera, hablen qué fue lo que pasó y discutan cuál fue la situación y si realmente eso amerita que se continúe en una pugna o en una discusión.

Estoy pensando en la palabra procedimiento, cuando identifico una situación problema entre estudiantes, cuál es el procedimiento ahh pues el procedimiento sería como tal sería el preguntar

qué pasó eh? intervenir en ese momento eh? mirar si se puede resolver o no y dependiendo la dificultad del problema o lo complejo si es necesario.

Por ejemplo hablar con padres, porque digamos en primaria se tiende a... además de que los estudiantes dialoguen, contarle los padres qué está pasando para que ellos ayuden, a solucionar... aunque a veces los padres no ayudan mucho pero la mayoría sí, la mayoría tienden a solucionar, otros lo complejizan de todas formas los padres si deben tener conocimiento de las dificultades que tengan los estudiantes.

➤ Cuando se presenta una situación-problema entre estudiantes ¿cuál es su objetivo principal? Justifique su respuesta.

Bueno el objetivo principal solucionarlo y evitar que se prolongue, que crezca, que se vuelva más complejo y tratar de que se solucione lo más pronto; me gusta que de inmediato se corte con la situación y se avance, se avance en las tareas que se están realizando.

➤ Enuncie 3 estrategias que usted implementaría para desarrollar en sus estudiantes la estrategia metacognitiva de planeación cuando se enfrentan a una situación-problema.

Una de las estrategias de implementación, es analizar sobre los problemas que se presentan, tomar los problemas que ya se han presentado y ponerlos en escena y analizarlos con ellos mismos, ¿realmente este es un problema?, este es un problema o no, es necesario llegar a consecuencias, a lesiones, a confrontaciones fuertes, es hacer sobre todo conciencia, de... de lo que ya se ha hecho y sobre ello replantear; que los mismos estudiantes se den cuenta que es innecesario eh? ciertas... ciertas acciones, ciertas también situaciones, no se necesita usar acciones como la fuerza, vocabulario fuerte para ofender, todas esas cosas, pero una de las estrategias sería, hablar sobre los problemas, hablar sobre ellos y también pensar si se dan cómo los solucionaríamos desde un trabajo en el mismo grupo, de tal manera que cuando llegue el momento de presentarse, como que ya todos estamos, sabemos que hacer y podemos plantear rápidamente una solución.

Actividad 2: IMÁGENES

Objetivo: valorar el nivel de percepción que puede tener el docente al observar determinada situación y planear su intervención.

Observe las imágenes

Imagen 1: Identifique las dos imágenes ¿cuáles son?

Hay una persona, bueno si lo miro por arriba si lo miro por abajo, a la derecha, a la izquierda eh? siempre veo como la misma imagen... no se me ocurre cuál otra por lo que está a blanco y negro no me queda como fácil, encontrar la otra imagen. Se me enreda, sólo veo una que me queda clara, la que se te nota más del lado derecho, la del lado izquierdo no la logré identificar... si la miro más arriba, venga movemos la hoja a ver qué pasa ay no, no logro ver otra imagen... a ver, sólo como en la parte superior se ve la división , a este lado es como un soldado, la cachucha de un soldado y en el otro, no en el otro no alcanzó, no lo logré ver. Me falta imaginación jajaja o por la forma no es clara por lo que está a blanco y negro como que distorsiona no sé, lo logré, no logré. ¿Paso a la otra imagen?

Imagen 2: Observe y descubra 16 caras.

Mmm bueno estas sí está chévere, es un día fantabuloso, de campo, de relax, un espacio bonito, un encuentro con la naturaleza, una buena cena. Bueno dice que observa y descubra 16 caras, ¿16 caras? pero ¿será de solo personas? Pues si de personas Jajaja encuentro 1, 2, 3, 4, 5,6, aquí hay como otra 7, 8, yuyo en las nubes 8, 9 la de un gato están bien escondidas 9, estoy pensando que están escondidas escondidas de pronto entre las nubes. Estoy pensando en dónde más pueden estar las otras ay encontré otras, aquí hay dos ¿aquí hay otra? aquí hay dos más, primero las voy a visualizar y luego las cuento nuevamente; por este lado, ¿dónde estarán escondidas? en las flores ¿aquí podría haber una? no... Bueno voy a contar las nuevamente a ver si ya las tengo, bueno primero contemos las más fáciles 1, 2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13 uyyy me faltan solo 3... No encuentro más hay dos que se encuentran bien escondidas, mirar por este lado 13,tengo claro que hay 13, conté 13, encontré 13, sólo 13 necesitaría ayuda de alguien más que podría ayudarme ¿quién puede ayudarme? alguien que me ayudara a encontrarlas, aquí se contarían dos o una, la boca y la nariz, no 13... 13 bueno.

Describe su experiencia con las dos imágenes:

Bueno la claridad de la información, en el primero pues era a blanco y negro entonces como que era más difícil de identificar ehh las 2 imágenes que decían ahí. En la segunda pues hay más color más ehh no el la segunda si es de varios colores y está más fácil de identificar los elementos, aunque hay 3 escondidas que no logré verlas pero sin embargo, se me facilitó más ehh además que en la parte... en la segunda había una forma de me precisaba qué parte o qué imagen buscar las caras es mucho más fácil de identificar que la imagen más amplia dónde están entrecruzadas, pero con menos rasgos, mientras que aquí era más fácil en la segunda imagen picarme.

➤ ¿Qué elementos le ayudaron a abordar y resolver la tarea?

Las indicaciones, la observación, las imágenes como tal, ubicarme en ellas.

➤ ¿Cuáles fueron los pasos que lo llevaron a comprender y resolver efectivamente la tarea?

Bueno primero la observación detallada de cada imagen, luego ubicarme en la categoría que decían si me decía que dos imágenes, dónde estaban, en la segunda las caras, entonces me centre en la parte que me indicaban, también tuve presente que para identificar la cara uno también tiene presente los sentidos los ojos, la nariz eso facilita. Lo que no pasó con la primera imagen, que pues esta como... una contenida en la otra no entonces no permite ver la diferencia, como cuando uno no tiene la información clara, o la imagen clara dificulta las cosas.

Para reflexionar

¿Qué relación encuentra entre los procedimientos que implementó para abordar la tarea “Lectura de imágenes” y la forma en que cotidianamente planea e interviene en las situaciones- problema entre sus estudiantes?

Pues normalmente uno encuentra, uno siempre busca los implicados, se centra en los implicados ehh el porqué de la situación, cómo empezó ehh quiénes más intervinieron, de pronto para

empezar el problema mmm explicar el por qué es una falta, que estamos haciendo mal o que están haciendo mal y también siempre darles la oportunidad de que expliquen, cuenten los hechos y ellos mismos tomen la iniciativa para ver de qué forma se puede solucionar, siempre haciendo conciencia si realmente se debía llegar a acciones inadecuadas o por lo menos que reflexionen un poco sobre lo que está pasando y dejar que propongan también. No solamente dejar que el maestro diga qué es lo que hay que hacer y se deja guiar normalmente por el manual de convivencia y el debido proceso, pero también en cualquier momento los muchachos en parte así como lo hicieron del problema, pero también parte de la solución.

Actividad 3: Juego

Objetivo: relacionar la planeación metacognitiva con el reto cognitivo.

Okey corre, salta, salta, salta okey, devuélvete polluelo nos vamos por otro señor, sube... ¿pueden ir dos caníbales? ay no devuélvase caníbal porque quién devuelve la barca o ¿sí? tiene que devolverse ahh Dios santo, salte, salte, y devuélvase señor noo salte, no es posible, ya no es posible así porque, toca ir a traer caníbales, toca traer caníbales ahh perdí, se lo comió ¿ vuelvo a empezar? listo...no se devuelve este señor, pero me queda uno se lo come, bueno vamos salta señor caníbal a cierto que se los comen ay Dios bueno caníbal primero, vamos salte ¿siempre si está caníbal y este se come uno? ¿Tienen que estar iguales?

...ayy será que si... bueno vamos a ver, no Dios ahí estoy perdida yo creo que no tengo clara la regla... devuélvase no se lo puede comer ay Dios no he podido coger bien la regla ahh ya bueno, no el que tiene que volverse es este señor, vaya y traiga un... señor... ayy se me lo ha sabido comer ayy no para trabajar, será que sí dejó el misionero y se devuelve el caníbal voy a devolver este señor eche un caníbal no, por qué será que el caníbal no se trepa yo una vez lo jugué y lo hice bien no sé porque ahora no funciona. No lo voy a lograr ayy Dios no lo voy a lograr dos dos por qué él no respeta la regla de no comérselo ¿se acabó el tiempo? ayy no esos caníbales fueron muy crueles.

Siguiente juego ay Dios no pude con los caníbales ¿otra vez los caníbales? ¿Hasta que lo logre? ay no me martirice esos caníbales me parecen terribles. Las ranas saltarinas (lectura de instrucciones) mmmm...oh oh oh esperé pienso bien la estrategia salta, salta, salta ¿jugar otra vez? ahhh Dios ¿jugar otra vez? tengo un minuto ay no pero a mí me gusta jugar otra vez porque me gusta verlas saltar, salta ranita, bloqueadas reiniciar yo ya lo hice y lo hice bien yo ya eso lo había jugado no Dios ¿no hay forma de devolverlas? yo quiero devolverlas no, reiniciar. Ay cuál será la estrategia aquí salta, pero aquí es que tienen que quedar intercaladas para que puedan saltar, jugar otra vez.

Las verdes también una por encima de la otra ¿cierto? se me olvidó una regla ¿cuál será? si saltó está aquí no no pueden saltar atrás, sólo se mueven hay Dios parece que voy algo como bien está aquí salta señorita, salte señorita, salte señorita lo siento perdiste iba bien ahora sí; jugar otra vez, hay ¿cómo lo hice?, ¿cómo lo hice Dios? tengo que... no toca reiniciar. Salta ranita, salta, salta ranita, no reiniciar.

¿Cómo lo hice? espere, espere tengo que recordar; si ésta salta acá, esta tiene que avanzar un punto, no, no me bloqueo, Dios no he podido con la estrategia. La estrategia... salta alguno tiene que avanzar acá, si esta salta otra vez, esta salta le da espacio a esta, salta, está si esta salta aquí si está salta aquí, está allá, está aquí, está aquí, está salta, salta, ayy nooo no iba bien, otra vez. Salta si esta salta aquí y esta salta aquí, me da espacio a esta, ¿cuál es la que le da espacio? no pueden quedar dos del mismo color seguidas reiniciar. Salta, salta una, esta avanza, salta esta salta aquí, salta y por qué está no salta Dios ya no tiene más espacio. Ahh no he podido ninguna otra vez pero ¿ya no puedo?

Casilla 11. Conteste una de las preguntas del tablero. Mencione las características que orientan su plan de acción al intervenir en situaciones- problema

Bueno características sería el diálogo, indagación, preguntar por qué, la indagación ehh las propuestas de solución por parte del estudiante y acciones de mi parte para ayudarles a solucionar y tener presente los elementos que tiene el manual de convivencia. Lanzó otra vez tres puntos no me sirve. Lanzó otra vez, uno ya llegué a la meta, llegué a la meta.

Actividad 4: Retroalimentación del proceso

Objetivo: reconocer los aprendizajes sobre planeación metacognitiva al intervenir en una situación-problema entre estudiantes.

A continuación encontrará una lista de palabras relacionadas con la planeación metacognitiva, enumérelas de acuerdo a los pasos a dar cuando se enfrenta a una situación- problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar.

Primero, uno identificar, 2 la situación problema, 3 comprender qué es lo que está pasando, 4 ¿cuál va primero? estoy categorizando ehhh jerarquizando, tomar un tiempo podría ser la 4, tomar tiempo para mmm contextualizar para encontrar los suficientes conocimientos y la información al respecto para poder contextualizar y generar procedimientos ehhh teniendo en cuenta los recursos a los que se tiene alcance y luego 9 para poder intervenir. Algo así, se me ocurrió.

Reflexión final

Proponga tres ideas de lo aprendido en este apartado de estrategia de planeación metacognitiva. Si lo desea, haga una reflexión en torno a su aprendizaje o enuncie los aportes a su experiencia laboral.

Es muy importante tener claridad del plan que voy a implementar, aunque ya el debido proceso lo tenemos en la institución en el manual de convivencia. Aunque a veces uno no hace conciencia de que es necesario hacer un seguimiento pero hay casos que se solucionan y quedan ahí, hay algunos que quedan con ciertas dificultades y a veces ehh llevan a otros conflictos, sin embargo, en el curso que estoy, las situaciones son más fáciles de solucionar y los niños tienen

como momentos de conflicto y se olvidan luego, vuelven a ser amigos, entre ellos mismos logran como además de solucionar como cortar con la situación.

Uno de los ejercicios, una estrategia es cuando se invitan a los estudiantes a que busquen el origen de la dificultad o del problema, por que pelearon, por qué se agredieron y qué piensan si realmente habría necesidad de que eso se convirtiera en un conflicto mmm otra es tomando algunas sanciones pedagógicas, entonces a cambio de hacer... como hicimos una mala acción ahora planteemos qué buenas acciones podríamos hacer a cambio de lo que se hizo, vamos a arreglar un jardín, eh hh vamos a hacer una cartelera, vamos a crear un carta para disculparnos con el amigo, entre otras.

Estrategia metacognitiva de Control

Actividad 1: Presentación

Objetivo: reconocer el ciclo de estrategia de control metacognitivo para establecer estrategias que conduzcan a hacer más efectiva la intervención en la situación - problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

2. Compare las subcategorías de Planeación (ver página 8) con las subcategorías de Control enunciadas en el diagrama anterior e identifique las diferencias completando el siguiente cuadro comparativo.

Mi tarea es comparar las subcategorías de planeación con las subcategorías de control eh h siempre tener presente metacognición qué es revisar, devolverse y mirar. Entonces primero, entiendo que esta información la tengo que tener presente además de que la tengo que estar revisando, revisar la información eso sería el primer punto; además de tenerla presente y revisarla, la puedo ir ajustando eso en la parte de control eh h en la estrategia plan y procedimientos y la estrategia de control, serian estrategias alternativas cómo lo cambiaría, qué modificaría, para poder continuar el procedimiento en esto pensaría que, a veces uno hace muchas planeaciones pero se queda corto en control, entonces esta parte se pierde y de pronto por eso no solucionamos algunos problemas, entonces una complementa a la otra y van a la par, eso sería un punto de convergencia o sea para que funcione, para que solucione el proceso siempre se debe tener los dos, generar un equilibrio entre los dos, de tal manera que no se pierdan detalles y no se vaya tampoco a perder el problema, sino que se llegue a solucionar, se controle.

3. ¿Cuáles son los resultados de utilizar las dos estrategias en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes?

Precisamente eso que acababa de decir y es que los dos se complementan y las estrategias de control son las que me permitirían realmente dar una solución, porque si me quedó solo con la planeación, posiblemente deje perder información relevante o me quedé en una sola forma de resolver y aquí se necesita a veces divergencia porque cada problema tiene variables, tiene algunas variables que amerita por ejemplo que cambie de estrategias, que ajuste y ¿qué me permite hacer eso? pues la revisión, la revisión de todo lo que planeó.

Actividad 2: Asociación

Objetivo: Identificar los procesos de control durante la intervención en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes planteada por los docentes.

4. ¿Cuál fue su objetivo de intervención?

Teniendo en cuenta la situación del video que se vio, entonces el objetivo como tal era enrutar digamos en sí el proceso por ser precisamente la situación de estudiantes de bachillerato, no contaba con toda la información para entrar a actuar y aplicar además del debido proceso, pues una solución al problema, entonces era enrutar hacia las personas que le correspondían ehh recordando en el paso uno, entonces era informar a la coordinadora y que ella se encargará realmente de buscar los directores de grupo, ella es la que tiene el conocimiento de qué maestros manejan los cursos de bachillerato. ¿por qué pasarlo allá? Porque allá es donde se puede recuperar toda la información de los muchachos a través del observador, y pues los maestros ya tienen tiempo con ellos más o menos pueden saber que ha pasado.

Y en el paso 3, pues allá según el debido proceso por el que nos guiamos en el colegio entonces ya es la información a padres, dentro de cada uno de sus pasos pues se retoma situaciones, otros pasos u otros momentos entonces eso le corresponde a cada director de grupo y para recopilar toda la información escuchar a las estudiantes, que verbalicen qué está pasando y buscar cómo el origen del problema para que ya en ese paso tres con padres ya se ha llamado ver a padres de familia y realmente se empieza a aplicar el plan de procedimientos, donde ya... qué vamos a hacer para solucionarlo, cuáles son los pasos, los compromisos y con el apoyo de padres pero realmente el objetivo era encaminar.

5. ¿Qué acción(es) o pregunta(s) incluiría en su diagrama para analizar si está siendo efectivo durante su intervención con respecto a su objetivo?

Las preguntas serían pienso yo, no más qué preguntas sería el espacio de diálogo, de equilibrar ese diálogo donde se permite que el estudiante cuente. Si yo no tengo bien el conocimiento del problema, en ese caso si no las escuchan o buscan de dónde se inició el problema no habría posibilidad de hacer preguntas, de pronto cuando ya se conoce se abre la posibilidad de hacer preguntas claras o de pronto la pregunta clave sería ¿por qué empezó el problema? ¿Dónde está la raíz del problema? eso sería como lo básico, lo demás va ahí como saliendo como a la luz, las diferentes variables o lo que realmente lo género.

6. ¿Qué situaciones, durante la intervención, le podrían indicar que lo planeado por usted no está resultando como lo esperaba?

Por ejemplo si el problema continúa, si se sale del colegio, si ya entra por ejemplo la familia a intervenir y se crea un conflicto ya a nivel de familias, que a veces pasa. Cuando no se hace el proceso y se logra mitigar o se logra ya conciliar y solucionar, los problemas van ya creciendo

tanto que si intervienen familias, ya entran poderes que ya tienen que ver con el contexto fuera del colegio, por ejemplo el barrio, los amigos del barrio puede crecer muchísimo más; o cuando también se implican más estudiantes entonces se forman grupos los que defienden, los que van a defender uno de los implicados.

7. ¿Qué estrategias alternas consideraría adicionar a su intervención? Descríbalas.

Una de las estrategias alternas que me parece interesante, y que la pienso mucho es cuando se toman espacios por ejemplo en la clase, puede ser los directores de grupo o cuando hay direcciones de grupo llamar a los estudiantes y que hablen sobre sus problemáticas, y que miren qué problemas tienen y cómo los solucionarían antes de que crezcan; esta estrategia es importante, porque en medio de pronto de ese diálogo el maestro puede visualizar que está pasando, puede encontrar ya indicio de que hay un problema, eso es fundamental en el diálogo entre ellos y que lo vayan verbalizando y tener como esas ideas.

8. ¿Había empleado con anterioridad alguna de estas estrategias alternas?

Si hay momentos en que la parte del diálogo se retoma, por ejemplo cuando los estudiantes cuentan que ciertas compañeras o ciertos compañeros se han agredido, que se han dicho cosas ya uno tiene indicios, pero no es siempre, si uno no ve como que ya está pasando realmente, a veces uno no le presta atención, uno como que si ayy si pelean, uno lo toma a veces como normal, pero pierde eso, yo creo que eso sí lo perdemos si lo miramos a la luz como ya de este proceso de metacognición si uno se devuelve, uno deja pasar; de pronto se me ocurrieron ahorita, por la situación, pero esas cosas uno las deja pasar mucho, los docentes las dejamos pasar y precisamente creo que por eso a veces se vuelven ya problemas o conflictos interpersonales muy fuertes, porque cuando hay los indicios cómo que no le damos la relevancia.

Actividad 3: Ejemplificación

Objetivo: reconocer elementos de las categorías de la estrategia de control en situaciones cotidianas.

En los relatos ¿identifica algunas de las estrategias de control mencionadas en el diagrama ciclo de estrategia de control metacognitivo?

Aquí se me ocurre pensar mucho lo del control, yo creo que el control además de que se trabaja, se debiera trabajar no solamente cuando ya está el problema, creo que el control se puede hacer antes, como algo preventivo pienso que ese puede ser algo preventivo, como que si nos anticipáramos a... aquí ya está empezando un problema y si anticipamos posiblemente lo evitáramos se me ocurre pensar ahorita en control metacognitivo.

Mencione en qué partes del texto identifica las estrategias.

Entonces en la revisión permanente en el relato uno creo que carece de esa revisión, porque el maestro decide continuar, continuar la clase a pesar de lo sucedido, no hubo digamos una revisión, mientras que en el relato dos sí se alcanzó a evidenciar, porque el profesor primero está pendiente de que está pasando, se da cuenta que hay comentarios y pregunta, reiteradamente pregunta qué está pasando, hasta que logra saber por parte de los compañeros que pasó. Ehh también, sin embargo las chicas no como no lo aceptan y él espera que la situación se vaya calmando, centra al grupo en la clase, y va tomando por partes o sea empieza con una estudiante, habla con ella que le cuente su versión, le da tiempo fuera y luego llama a la otra también y la retira para hablar, se da tiempo para hablar con las dos individualmente, y luego en el descanso retoma para hablar con las 2 y que le comenten y mirar que solución hay. Esa es la diferencia con el primero que el profesor en ningún momento insistió que estaba pasando y logró crear una estrategia para el proceso de formación.

En los momentos de ajuste, no se da momentos de ajustes precisamente porque el profesor no hizo una revisión delicada del caso, así es de que como no tiene una información tampoco puede ajustar nada de la situación. En el segundo si el momento de ajuste, está en el que el maestro hace un momento de reflexión con ellas, hace un momento de reflexión y les dice como se ven, qué ha pasado si son amigas, las invita a que dialoguen al respecto, sin embargo, pues ellas no lo logran solucionar pero si se pacta un forma de corregirlo y hacer un trabajo social para... como una medida formativa ante esa situación en el primer relato no.

Luego vienen las estrategias alternativas, sólo hay una estrategia una primera estrategia pero no se presentan más eh de hecho, las niñas no se volvieron hablar y siendo amigas aquí faltó algo por reconstruir, algo alternativo por mejorar, porque posiblemente más adelante pueda que vuelva a brotar el mismo problema y además que el implicado está junto a ellas, que es el muchacho por el que tiene la diferencia y entonces de pronto esa alternativa sería incluyendo a este muchacho y hablar con los 3 podría ser la alternativa; en el primero no lo hay y en el segundo yo creo que también carece de haber planteado otras, porque él puede seguir con el problema.

Ahora, observe la representación del Relato 2 en el siguiente diagrama de flujo. Tenga en cuenta el concepto de cada símbolo empleado.

Actividad 4: Aplicación

Objetivo: establecer rutas de intervención que involucren estrategias de control metacognitivo.

Recuerde alguna situación problema entre estudiantes en la que usted haya tenido que intervenir:

- ¿En qué momento identificó el conflicto?
- ¿Cuál fue su plan de acción al intervenir?
- ¿Qué estrategias empleó?
- ¿Sus acciones fueron efectivas o tuvo que modificarlas?

Teniendo en cuenta las preguntas anteriores, escriba un relato breve donde narre la situación.

Una situación que se dio, era de un juego que inventó un chico que lo llamaba todas, entonces ellos empezaron a decir que jugaban a todas y llegó un momento, primero bueno yo decía están jugando a todas no lo conocía pero yo me imaginé que era... pues que era un juego tranquilo que podría... que no tenía mayor dificultad entonces, llegó un momento en que empezaron a quejarse que los estaban obligando a jugar a todas y que no se podían salir del juego que porque si no les tocaba pagar, entonces eso me generó curiosidad cuando decían de que les tocaba pagar entonces, era un niño líder negativo líder eh y además que tenía un poder sobre los otros niños y él lo que hacía era que los incluía el juego, les enseñaba el juego y la regla era ... le s ponía la regla que no podían salirse y el que se saliera o pagaba o él les pegaba muy duro y no solamente él sino que el grupo que estaba conformando o el grupo que componía todo el juego, que integraba todo el juego tenía derecho a pegarle, y podían pegarle puños, puntapiés, empujarlo todos lo golpearon al tiempo, entonces cuando cuando llegó un momento en que un niño ya estaba preocupado y me comentó esto, fue cuando ya empecé a llamarlos y a indagar quién es quienes estaban implicados ahí, quién era el líder.

Cuando ya me contaron quién fue el líder realmente, ya fue cuando... y me explicaron de qué se trataba el juego y tuve el conocimiento, fue cuando llame aparte al líder y empecé a dialogar con él y decirle que ese eso no era un juego, que eso ya era una dificultad eh y además que era una falta de respeto, que eso ya era una agresión y que no podía obligar a los niños, menos a pagarle a pagar si no cumplía, porque entonces ya tocaba empezar si él no paraba ese juego, tocaba llamar a a todos los papás porque estaban ya implicados muchos niños y era, era difícil, grave. Entonces al hablarle al muchacho que ya íbamos a citar padres de familia si no paraba, él inmediatamente paro y ya empezó a hacerlo a escondidas, sin que me contarán y a chantajearlos eh como ya era un niño grandes líder que tenía muchas dificultades y estaba reincidiendo en varias fallas, realmente esto lo informe directo a la coordinación precisamente porque el caso del estudiante líder ya iba allá; entonces ya desde coordinación hubo un trabajo un trabajo con familia, citaron padres de familia y hasta ahí llegaron digamos de cierta manera mis acciones porque ya se encargó el coordinador de hablar con la familia y hasta ahí llegó el problema no, no se siguió jugando a todas.

En control en este caso, yo me recuerdo que para control yo lo que hacía era estar pendiente de preguntarle a los niños si el chico que estaba como líder los estaba volviendo invitar o si había vuelto; estar pendiente de que no lo fuera a repetir y efectivamente en ningún momento se volvió a dar.

Represente su relato mediante un diagrama de flujo. Utilice el ejemplo del Relato 2 (ver página 28) y la simbología adecuada.

Entonces, puedo usar esta hoja blanca ¿cierto? Vamos a tomar el diagrama, bueno usando la misma entonces, en el primero en el círculo, en el inicio está cuando dice... aquí fue queja no fue tanto inquietud de los estudiantes si no empezaron las quejas que me está pegando, que me está obligando y que no tengo plata comentarios así que no tengo plata, que me van a pegar todos en el descanso, las quejas, pero si había era cierto temor por parte de... sobre todo los más pequeños eh luego estaría ¿qué orden de actividades se dieron? entonces fue empezar a dialogar y a

buscar el líder hubo ya un diálogo donde me contaron quién era el líder y quiénes estaban implicados...

...en el siguiente que eran acciones para intervenir quiénes eran los implicados encontrar el diálogo y encontrar el líder, buscar el líder de la situación. Luego, ¿qué acciones se realizaron de monitoreo? entonces las acciones que se siguieron fue además de encontrar el líder ehhs cuando ya ellos reconocieron quienes están implicados y quiénes estaban quiénes estaban de cierta manera atemorizados y sentía la necesidad, o sea ya se veía una necesidad de que tocaba ayudarles porque ellos ya, ya sentían que no se podían salir del juego, sentía miedo entonces fue cuando ya se diálogo ehhs ya se dio la necesidad de pasar el caso a coordinación porque precisamente el líder ya estaba, ya tenía, ya estaba reincidiendo el muchas, en muchas faltas y era un niño que prácticamente estaba en observación en coordinación y ya había un trabajo con padres y habían, de hecho ya habían unos compromisos allá del chico, o sea él estaba más allá de la dirección de grupo.

Entonces ehhs ¿qué opciones se daban? o sea cómo se manejaría aquí el problema las opciones era si ehhs si... si había la posibilidad de coordinación se manejará y se solucionará o de lo contrario iba a continuar el problema en el salón, como en coordinación junto con padres lograron ehhs mitigar o solucionar el problema de una vez aquí pasamos a... los acuerdos con los estudiantes en el salón ya una serie acuerdos donde como para cerrar es que no debían hacer ese tipo de juegos, porque tenía consecuencias por ejemplo, que se le iban a agredir y las reglas que el líder les colocaba, pues ellos no iban a poder las pagar y no era la forma adecuada jugar habían otro tipo de juegos y se empezó hablar sobre otro tipo de juegos que si eran pertinentes que si eran los que se debían hacer y que quedará claro que todas, ese tipo de juego con esas reglas de sanción entre ellos mismos no se podían en el colegio, no se podían realizar en el colegio y de hecho, en el manual ese tipo de juegos ehhs se consideran o están prohibidas. Ese fue como en general el panorama del caso.

Actividad 5: Asociación

Objetivo: implementar el esquema de acción para generar rutas de intervención efectiva en una situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes.

➤ ¿Cómo podría orientar a los estudiantes para que empleen estrategias de control cuando se vean involucrados en un conflicto?

En ese caso digamos que cuando son pequeños, uno prácticamente se entera de los conflictos es a través de las quejas, ellos siempre empiezan a dar como la queja, a contar, entonces, una de las estrategias es enseñarles a ellos, que cuando vean un conflicto realmente, además de la queja aprendan es a informar, informen, cuenten lo que está pasando porque como ellos son tan pequeños, a veces dan muchas quejas y uno no alcanza a solucionarlas todas, pero en algún momento una profesora decía: hay que enseñarles que van a informar algo importante, que por favor escuchen porque hay algo importante que contar; entonces que aprendan a informar sobre las situaciones que se les presenta cuando hay conflicto, para que uno realmente no lo tomé

como las quejas de siempre, sino que, hay algo importante que atender. Eso sería lo básico con ellos, porque ellos lo cuentan todo, en pequeños lo cuentan todo, todo.

Otra estrategia podría ser que si no les gusta hablarlo, verbalizarlo podría ser que lo escriban, una forma sería que lo escriban en un papelito, cuenten algo que les está pasando fuerte y lo cuenten para que uno sepa que eso es una información importante sobre un conflicto o algo delicado.

➤ ¿Qué estrategias o acciones podría emplear para que los estudiantes reflexionen sobre sus acciones, ajusten y planteen estrategias alternativas para resolver el conflicto?

En los más pequeños es mirar, señales que por ejemplo que es realmente un conflicto, porque para ellos a veces un conflicto es que el otro me miró, solamente me miró o me miró mal, me está mirando mal o me sacó la lengua y para ellos esos son conflictos graves, es enseñarles como ehhh que hay situaciones que son delicadas, por ejemplo cuando me pegan ehhh algo que les haya pasado en el baño ehhh que los más grandes por ejemplo a veces les quitan cosas o los amenazan o por ejemplo que alguien traiga un... por ejemplo un objeto cortante o amenazante; enseñarles como a identificar realmente que situaciones son de alarma y que pueden generar conflicto para que ellos lo puedan contar. Es más de enseñarles a identificar lo que realmente es conflicto, porque para ellos conflicto es todo, por cosas muy sencillas para ellos es relevante y es conflicto.

Presente sus ideas en el siguiente esquema:

Entonces...revisión permanente en esto por ejemplo, en este momento se me ocurre que este diagrama como tal, debería estar muy claro en la cabeza del docente, por ejemplo yo no lo tengo, tengo que devolverme para poder mirar qué significa o qué debo tener en cuenta en la revisión permanente, los momentos de ajuste y las estrategias alternativas lo que pasa es que como tal el control, ese control metacognitivo del que se habla aquí, uno no lo tiene tan presente porque uno se fija muchísimo, es en solucionar el problema y ya, con que ya se termine de solucionar el problema uff uno descansa, listo hasta allí llegó y como que la parte de control ehhh no está o no la tenemos clara, entonces para mis estudiantes revisión permanente, monitoreo constante sería más de acuerdos...yo me atrevo a escribir que aquí los acuerdos, en mi aula por ejemplo siempre debo tener unos acuerdos para la convivencia, unos acuerdos básicos... si esos acuerdos no se mantienen y no estoy permanentemente recordándolos y más cuando son pequeños que ellos toca estar les recordándola regla que no olvidemos que debemos hacer silencio cuando se está hablando, acuerdos y normas mínimas de convivencia dentro del aula, en qué momento uno empieza a evitar conflictos entre ellos cuando se está cumpliendo la norma, en qué momento necesito ajustar esos acuerdos y esas normas que me permiten evitar los conflictos; en el momento en ajustes...

...por ejemplo en el momento que... que uno ve que algo está molestando que no está funcionando bien, indagar ver qué es lo que les está generando molestias y en ese momento yo puedo pensar cómo ajustar o cómo revisar esos acuerdos que tengo ahí que son permanentes en los que hago énfasis casi que a diario recordándoles, entonces ahí miraremos qué es lo que están

fallando y ahí haríamos el ajuste será que nos falta algo en ese en esos acuerdos que tenemos y lo agregaría si me falta algo en ese acuerdo y las alternativas, una opción de alternativa... es pensar en que si esos acuerdos no se están cumpliendo, saber por qué no se está haciendo y cuál sería esa nueva forma de poder, de poder mejorar o solucionar lo que ya se está empezando a dar... eso sería con los niños pequeños

Reflexión final

Proponga tres ideas de lo aprendido en este apartado de estrategia de control metacognitivo. Si lo desea, elabore una reflexión sobre su aprendizaje o escriba los aportes de esta experiencia a su labor como docente.

Una primera idea es que los procesos de metacognición, es clave por ejemplo la reflexión, además de todo el proceso que implica identificar la información, tener los recursos y generar unos procedimientos, un plan y unos procedimientos, se debe generar una reflexión sobre lo que está pasando, es algo de lo más importante generar, generar reflexión, reflexión por parte del docente y del estudiante.

La segunda idea que me parece importante se refiere a la parte de control, el control con acciones permiten generar soluciones efectivas, ¿por qué? porque puedo mirar si en caso de que el problema continúe yo puedo tener control de ello para... para buscar otras alternativas y solucionar y por otro lado, también lo que me parece importante es pensar mmm...

...la tercera idea, la tercera reflexión es no dejar eh de lado la revisión de estrategias siempre, revisar siempre las estrategias eso me parece importante, porque no hay una regla general para solucionar los problemas... para solucionar los conflictos o las situaciones de conflicto interpersonales por lo tanto, la metacognición nos da luces o nos da todas las ideas para que estemos reevaluando lo que hacemos eh de tal manera que podamos dar solución a las diferentes conflictos porque no puede no se pueden solucionar de la misma manera, porque todos tienen un origen diverso eh los implicados pueden ser muchos, pueden ser dos o pueden ser muchos siempre habrá muchas variables por lo tanto siempre se van a necesitar de la metacognición para fortalecer esos procesos.

Estrategia de Evaluación

Evaluación. Ajustes al futuro: Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones. Valoración contrastada: Hace referencia a la evaluación como un proceso que se lleva a cabo con relación a la meta. Efectividad hacia la meta: Hace referencia a la valoración de los resultados y el logro de objetivos. Auto retroalimentación: Como el reconocimiento de la efectividad de los procesos para encauzar las acciones y ajustar los procedimientos durante la intervención.

Actividad 1: Valoración Contrastada

Objetivo: Reconocer, en la intervención de una SPIE, la evaluación como un proceso que se lleva a cabo con relación a la meta.

La caricatura dice: hay dos niños llorando, digo... perdón peleando, uno le dice al otro si llorona y ella le contesta: no me moleste más, el profesor interviene y dice: jovencitos sepárense ya, es hora de salir, uno de ellos contesta si profe, profe es que... comienza a dar quejas. Qué parte de salir no entendieron (jajajaja esa es la que yo uso con frecuencia...) qué parte de salir no entendieron ahhh profe ¿qué paso? Nada lo de siempre. Dos muchachitos fastidiando y yo con muchos exámenes que calificar.

Reflexión docente

- Si pudiera dialogar con el profe sobre la forma como actuó en este capítulo ¿qué preguntas le haría sobre su intervención?

Le preguntaría que sí sabe por qué pelean los estudiantes, cuál será el conflicto, por qué no les pregunta o por qué no dialoga con ellos.

- ¿Cómo evalúa usted la intervención del profe?

No es una intervención es más...él que no hace intervención él lo que hace simplemente llamar la atención y cortar la situación para que los estudiantes se retiren mano para que se para que logren solucionar el problema.

Actividad 2: Efectividad hacia la meta

Objetivo: identificar la evaluación como una valoración de los resultados y logro de los objetivos luego de realizar una intervención en una SPIE.

Para recordar: la evaluación se realiza para identificar el resultado obtenido y los procedimientos empleados (ya me di cuenta que estoy mal) oiga Usted cree que se me olvidó lo de ayer, no cómo se me va a olvidar si usted llora por todo (hay unas groserías que supongo se están diciendo) Ajá de mucha pelea hoy trabajarán juntos. De malas no trabajo así me saque uno, pues no le voy a hacer su trabajo.

- ¿Cuál considera que fue el objetivo de la intervención del profe? ¿Lo logró o no?

La intervención del profe es inadecuada, es inadecuada porque está pasando por alto el conflicto que tienen los estudiantes ehhh de hecho está contribuyendo a que haya un mayor nivel de tensión entre los muchachos, si tienen un conflicto no pueden estar trabajando juntos para poderlo hacer deben primeros solucionar el problema.

- Escriba los aciertos y desaciertos en la intervención del profe.

En la primera no tiene tacto para... un desacierto es que no tiene tacto para dirigirse a los estudiantes, esa no es la forma de llamarle la atención a los estudiantes cuando hay un conflicto; tampoco es retarlos para que trabajen juntos o en equipo cuando no se están dando las condiciones y aciertos no... bueno de pronto un acierto pues por lo menos les llama la atención en el sentido como que quiere neutralizarlos, pero finalmente eso no es efectivo prácticamente no hay aciertos ahí en esa intervención.

- ¿Cuál es el objetivo de un docente al intervenir en una situación problema entre estudiantes? El objetivo siempre debe ser buscar soluciones y empezar a controlar la situación. Tener el control de la situación de tal manera que se logre mitigar las acciones negativas que están dando con los estudiantes y controlarla y buscar las estrategias para solucionarla.

- Describa paso a paso cómo intervendría usted en la misma situación.

Lo primero que haría es llamarlos a cada uno por aparte y preguntarle qué está pasando para que ellos verbalicen o den razón de lo que está pasando, cada uno de su versión y luego confrontarlos para que los dos le reconozcan qué es lo que está pasando, sin embargo, cada uno también debe de dar razón de cuál es su error o por qué empezó el problema. Después de tener toda la información si implementar el plan de acción, qué estrategias vamos a aplicar para solucionar y generar los compromisos y la situación debe ser pues... debe ser conocida por los padres, de hecho cuando ya se allá solucionado se puede terminar... hacerle un proceso más bien, haciendo un proceso de seguimiento para revisar si realmente la situación se cortó ahí o va a continuar.

Actividad 3: Auto-retroalimentación

Objetivo: Reconocer y ajustar la efectividad de los procesos para encauzar las acciones durante la evaluación en la intervención de una SPIE.

Esta el profe y supongo otra compañera Mario y Juliana del 601 me tienen hartos. ¿Por qué? Son muy pilos. Pulos sí, pero pelean a todo momento y ya agote mis ideas. ¿Y qué has hecho?

Primero, no le di importancia y luego, los obligue a trabajar juntos. Si no te ha funcionado creo que debes pensar sobre tus estrategias. Realiza algo que no hayas hecho en la intervención. Y el profesor se queda pensando.

- ¿Considera que la intervención del profe ha sido efectiva? ¿Por qué? Describa en forma breve cómo ve la actitud del profe frente a la situación.

Sí efectivamente la intervención de la docente ehhe le está dando una pista grande al profe para que piense en las estrategias porque realmente no ha aplicado ninguna, no no ha aplicado ninguna y sólo con hablarles no es efectivo y menos obligarlos a estar juntos.

- ¿Comparte la decisión del profe de buscar apoyo? ¿Para qué?

Si el profe debe buscar apoyo para que logre solucionar el problema, además pareciera que el profesor no conociera el debido proceso o no existe en el colegio el debido proceso, un debido

proceso para solucionar los problemas convivenciales o simplemente lo está haciendo caso omiso de manejar ese, esas pautas o esa guía que debe tener el colegio.

- Si usted se encontrará en el lugar de la profesora ¿qué acciones le propondría al profe para cambiar los resultados obtenidos hasta el momento?

El primero es que él debe escuchar a sus estudiantes para saber qué conflictos tienen, permitirles espacios de diálogo para que lo solucionen y el profesor también debe buscar las causas de las problemáticas que hay, si ya las tiene identificadas pues tener un, seguir una ruta de solución que implique por ejemplo la reflexión de estos chicos, generar espacios en el aula para que ellos dialoguen y solucionen propongan estrategias que salgan de ellos mismos, eso podría también ayudar.

- Plantee dos nuevas formas de intervención para esta situación.

La anterior Qué nombre por ejemplo esos espacios de diálogo de los estudiantes que hablen sobre sus propios problemas y que identifiquen si realmente son conflictos porque a veces son dificultades muy sencillas, digamos que en el sentido de que no son tan complejas que se pueden solucionar solamente con una aclaración y ellos lo llevan a conflicto a que eso se vuelva un conflicto y una tensión entre ellos y a veces no hay necesidad. Es también hacerles crear conciencia sobre que el hecho por ejemplo que el que piense diferente no es sinónimo de conflicto porque debe haber un respeto, por ejemplo por la diferencia.

Actividad 4: Ajustes al futuro

Objetivo: Reconocer y ajustar la efectividad de los procesos para encauzar las acciones durante la evaluación en la intervención de una SPIE. La profe tiene toda la razón, tengo que saber qué pasa entre esos dos, pero ¿cómo lo hago? ¿Qué puedo hacer para que este par lo resuelvan? (Hay unos espacios en blanco) fue de mucha ayuda el profe ¿verdad Juliana? Hasta el lunes muchachos. Si ahora podremos resolverlo juntos.

- Hacia dónde debe dirigir el profe su acción: ¿resolverlo él? o ¿llevar a los estudiantes a resolverlo por ellos mismos?

Retomo lo que acabe de decir anteriormente y es que muchas veces las soluciones como el problema salió de ellos la solución, debieran salir de ellos mismos; de pronto esto genera un mayor nivel de confianza y un mayor nivel de autonomía en los estudiantes para que lo solucionen. Cuando el maestro dice qué hacer ehh les quita la posibilidad a los estudiantes a que propongan, y a que busquen sus estrategias también, ellos también pueden dar ideas de cómo lograrlo y puede ser mucho más efectivo que las mismas que proponga el docente.

- ¿Qué les dice a los estudiantes en conflicto? Completé los espacios en blanco de la viñeta. Entonces yo supongo que les dijo: bueno muchachos piensen por qué se dio el problema, qué es lo que pasa y cada uno tuvo la oportunidad de pensar y reflexionar qué es lo que está pensando y luego me proponen una solución y me dicen si sí o no se puede solucionar o si realmente, es un conflicto.

➤ si usted se encontrara en el lugar de la profesora ¿qué acciones le propondría al Profe para cambiar los resultados obtenidos hasta el momento?

Yo le daría la propuesta al profe de que, que una de las acciones para mejorar los resultados es enseñarle a los muchachos a dialogar y como lo haría pues abriendo los espacios para que ellos lo hagan y uno de maestro estaría ahí como mediador, para que ellos logren equilibrar y moderar sus comportamientos y sus acciones.

➤ Ayudé al profe a realizar una evaluación de todo el proceso.

El primer paso para una buena intervención es conocer la situación ¿cómo? A través del diálogo con los muchachos, con los implicados y luego generar en ellos, ayudarlos a que realmente utilicen una reflexión al respecto al hacer esa reflexión también podrían proponer unas acciones pedagógicas.

¿De qué manera compensaría? Unas acciones reparadoras, te hablaría de unas acciones reparadoras de qué manera vamos a reparar o a ayudar en este problema mmm eso sí se me ha pasado la parte de no pensar en sanciones sino en acciones reparadoras para mejorar la situación problema. El otro sería, que no eres el único que el maestro no pierda de vista hacer un seguimiento y un control a esos procesos que se llevaron a cabo Porque pueda que en algún momento se vuelvan a retomar o hayan quedado secuelas de eso o resentimientos entre ellos y se pueda generar nuevamente conflicto.

Lista de chequeo:

En esta lista de chequeo usted podrá determinar los aprendizajes alcanzados en torno a la estrategia metacognitiva de evaluación en la intervención en una SPIE.

- Una sola en el sitio capítulo Identifica las estrategias metacognitivas durante el proceso. sí.
- Al terminar su paso por la estrategia de evaluación, tres maneras de abordar una SPIE. sí.
- En intervenciones futuras, proceso, actividad en relación con los resultados. Sí
- Después de realizar la intervención, lo que no tuvo en cuenta O dejó de hacer en la SPIE. sí.
- Si nos entiende algún aspecto de la SPIE va a preguntar antes de empezar a resolverla. sí.
- Al finalizar una intervención, cara que las decisiones sean las adecuadas para solucionar de la mejor manera una SPIE. si.
- Después de terminado el proceso, los aciertos y los desaciertos Para futuras intervenciones. sí.
- Una vez terminada la intervención puede reflexionar sobre los procedimientos empleados y su efectividad. sí.
- Establece Cuáles fueron las acciones más efectivas con el fin de replicarlas en futuras intervenciones. si.

Reflexión final:

Evaluación, la evaluación no es un juicio que se da en un único momento al final del proceso de intervención, valoración constante de diferentes variables que permiten una mirada integral del proceso de intervención. Al terminar su paso por la estrategia metacognitiva de evaluación

- ¿Qué hizo? Reconocer... reconocer que hay muchos elementos... valiosos que se le olvidan tener en cuenta para realmente lograr un proceso, para generar un proceso de intervención.
- ¿Qué logro? Pues, efectivamente después de diferentes maneras de actuar que el conflicto se pudiera resolver de una buena manera.
- ¿Le fue fácil o difícil realizar las actividades? No, realmente las actividades son fáciles de realizar; de pronto lo difícil, es retomar los conceptos que uno no tiene claro, con los que no se ha familiarizado. Hay muchos conceptos ahí importantes y también de pronto dentro de las acciones uno los incluye pero no son conceptos que uno los tiene bien definidos o claros, es más, le parecen raros o diferentes, precisamente porque no, no los ha trabajado.
- ¿Buscó ayuda para analizar las situaciones? Ayudas pero que tienen que ver más con la experiencia o sea, a retomar... hubo momentos en los que toco recordar, evocar situaciones para poder complementar el análisis y tener presente por ejemplo el debido proceso, aunque hay cosas de la metacognición que no está muy presente, pero hay elementos importantes en el debido proceso que le ayudan a uno a mantener la ruta para las diferentes situaciones.
- A partir de este momento ¿considera que podría intervenir en situaciones problema entre estudiantes de manera diferente? Sí, porque en lo que más me llamo la atención es la parte de control, el de seguir permanentemente ehh revisando, es que no solamente el debido proceso es importante tenerlo claro, es no perder de vista los procesos de reflexión sobre lo que uno hace y qué tan eficiente es, por más que haya una base de ruta para seguir en un colegio, todos los problemas son diferentes y por tanto eso amerita que uno varíe las estrategias y las acciones para intervenir.
- ¿Cuál fue el aporte de esta propuesta de formación a su quehacer profesional docente? El aporte es grande porque me permite pensar en... sobre situaciones que pude haber intervenido de una manera más eficiente ehh también me hace pensar mucho más sobre, cuánto nos falta aprender sobre metacognición para lograr complementar por ejemplo lo que es el debido proceso y lo que tiene que ver sobre todo con seguimiento, con control, que no lo tiene uno presente realmente. A veces se actúa mucho por afán y todo, y las situaciones a veces se dan de ya para ya y a veces uno no alcanza a reflexionar sobre ellas, pero de pronto posteriormente si se podría hacer y reevaluar estrategias, así como también ir complementando lo que tiene que ver con el manual de convivencia para irlo mejorando.

Categorizaciones de las tareas cognitivas

Participante 1

Planeación		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Identificación e información Reconocimiento de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión	Misioneros y caníbales este juego yo lo he hecho muchas veces	El participante tiene datos importantes del juego que le pueden permitir resolverlo.
	ranas saltarinascreo que es una rana que tiene que saltar por encima de otras....tres a la izquierda y tres a la derecha...si esa es...	El participante identifica cómo se debe desarrollar el juego.
	Salta bolas mmm ya es sencillo....paso por aquí, paso por aquí ...ahhh esto es como damas chinas ...ya...próximo nivel...ehhhh si fácil.....como damas chinas...	El participante identifica que el juego es sencillo y lo compara con un juego que ya ha realizado.
Conocimientos y recursos Recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la meta por alcanzar	Misioneros y caníbales ahhh sí, ya me acorde...yo tengo que subir a dos personas ...no tuve que leer todo en inglés porque conocía el juego	El participante alude a sus conocimientos previos para poder desarrollar el juego. Uno de sus recursos se resume en el conocimiento del juego.
	Misioneros y caníbales este juego...me acuerdo que este juego lo hacía hacer mi papá pero con tres monedas....con seis monedas...	Alude a sus recursos como los recuerdos...comparación con un juego parecido.
	Ranas saltarinas esto me trae recuerdos...estoy tratando de acordarme cómo se hacía....	Acude a lo que sabe sobre el juego.
	Ranas saltarinas es más sencillo creo yo, que hacerlono....ensayo error...yo sabía ¿cómo?...nooo pienso que ya me aburrí...porque no me acorde	Como dentro de sus recuerdos no encontró lo que buscaba, se aparta del juego.
	Salta bolas cuando uno empieza a jugarempezar a enseñarle a los niños a jugar ajedrez uno tiene que hacerlo con solo los peones y hacer este tipo de juego para desarrollar la ubicación de los estudiantes	Comparación con otro juego, explicación con base en lo que se hace con los estudiantes.
Plan y procedimientos Proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación – problema.	Misioneros y caníbales sé cómo solucionarlo pero no puedo acá en el computador....no puedosé que tengo que llevar un monje....uno de cada uno para este ladodevolver a los dos monjes...devolver a un caníbal y así aquí tengo superioridad...devuelvo al monje a pasar con un caníbal...y ya me queda acá sin que haya mayoría de caníbales sobre monjes...	El participante hace una descripción de pasos para lograr resolver el reto.

	Misioneros y caníbales ...estoy pensando ...estoy tratando de recordar ...¿cómo era?...y a hacer la planeación de los dos pasos siguientes	Piensa en los pasos para continuar resolviendo el reto.
	Ranas saltarinas estoy tratando de encontrar la secuencia para solucionarlo....si paso acá tengo dos opciones...estas dos opciones....pero si paso esta paso esta...noo..me bloqueo entonces la solución es esta...me quedan dos opciones....ahhh ya...uno puede pasar por encima del otro ...sí...ya me acorde...	Plantea un procedimiento que probablemente le ayude a resolver el reto.
Control		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Revisión permanente Monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.	Misioneros y caníbales espera esto fue lo que hice ahorita....estoy tratando de recordar...pero me es difícil planificar y hablar al mismo tiempo....	El participante revisa lo que ha hecho para continuar con el paso que sigue.
	Salta bolas Esta y está aquíiba acápuedo pasar la verde ...nooo...puedo hacer esto esto pero me bloqueie....pase una ...aquí tengo bloqueo no me puedo devolver trato de encontrar una secuencia....con esta me encierrocon esta me encierro...entonces ya listo...acá se tiene que mover tres bolas diferentes	El participante hace un recuento de su plan de acción y lo va probando en la resolución del reto.
Momentos de ajuste La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.	Misioneros y caníbales¿para qué lo bajo si lo tengo que volver a subir?	El participante se pregunta sobre un procedimiento que va a realizar.
Estrategias alternativas Flexibilidad y uso de estrategias alternativas de acuerdo con la complejidad de la situación – problema.	Ranas saltarinas ...entonces tengo más de dos opcionesestas dos y estas dos ...si paso estas dosme bloqueo...tengo que empezar por la de la mitad...cualquiera de la mitad....aquí este no puede saltar tiene que ser este o este....tengo tres opciones...si paso esta me bloqueo....si paso esta me queda la segunda opción...también me bloqueo...tengo que pasar la verde....aquí tengo dos opciones ...pasar está o hacer...esta no la puedo hacer saltar por encima de dos...tengo dos opciones...esta café....si paso la verde ...si paso la verde me bloqueo....si paso la café...si paso la café...tendría estas dos opciones...esta ahhhh...se me acabo el tiempo.....	El participante analiza las posibles opciones que tiene para resolver el reto.
Planeación		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Identificación e información aquí trato de acordarme de que dificultades han tenido mis estudiantes o yo he visto que tienen ...que pueden ser verbales, físicas...ehhhh también ellos	Hace referencia precisa de los problemas que conoce a través de su

<p>Reconocimiento de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.</p>	<p>tienen muchas situaciones problemas por las redes...las redes sociales...pero no sé cómo colocarla ahí...cualquier dificultad verbal, física...ehhh...eso se llama...ehhh...mediante medios cibernéticos que afecten el ambiente de los estudiantes...y no solamente en el colegio...entonces voy a colocar...en el colegio o espacios ajenos a la institución</p>	<p>experiencia con sus estudiantes, nombra dificultades de tipo verbal, físico, a través de redes sociales.</p>
	<p>Agresiones, agresiones verbales, físicas, enfrentamientos entre grupos de estudiantes, ehhh....lo que los estudiantes dejan ver...no dejan ver no...lo que los estudiantes demuestran con sus actitudes...pienso que hay veces que los estudiantes llegan, uno nota que están mal...mmmm...comentarios...muchas veces siempre en el salón hay una persona de confianza que le cuenta a uno los problemas que hay en los salones...</p>	<p>Con algunas expresiones hace referencia precisa a aquellos datos relevantes del ambiente que pueden ayudar a identificar una situación-problema. Expresiones como “los estudiantes dejan ver.....”...”uno nota que...”</p>
	<p>...estoy tratando de recordar cuáles fueron los últimos problemas que solucione en el colegio.....o sea que lo escriba, que lo diga, ¿por qué hizo eso?, ¿qué pensó? ¿por qué no lo pensó antes?¿por qué no se detuvo antes de actuar así?...ehhh y que piense un poco ¿qué hubiera pasado si el profesor no hubiera llegado? ¿qué hubiera pasado si no hubiéramos solucionado el problema? ¿qué hubiera pasado con él?¿qué hubiera pasado con la otra persona?.</p>	<p>El docente hace referencia a la manera como a través de preguntas puede reconocer la situación-problema.</p>
	<p>....que uno debe conocer el contexto de los estudiantes, dependiendo del contexto uno aprende, uno tiene alguna idea de ¿cómo es el pensar y proceder de los estudiantes?...entonces el contexto del estudiante...el contexto o bueno una idea de la situación-problema que tienen los estudiantes, ¿por qué hay esa situación-problema?...¿por qué hay esa situación-problema? y ¿cuál...otra idea podría ser?...¿cuál es el mejor mecanismo? o ¿cuáles son los pasos?...¿cuáles son los pasos a seguir más cortos y más efectivos para solucionar el problema?...o sea que uno no dure pues tres meses ahí solucionando un problema de un par de estudiantes sino que se solucione muy rápido...</p>	<p>Hace una reflexión en torno a la importancia de reconocer los elementos y aquellos datos relevantes de una situación-problema, los cuales le permiten al docente identificar realmente ¿cuál es la situación a la que se está enfrentando? lo que le va a permitir generar un plan de acción.</p>
<p>Conocimientos y recursos</p> <p>Recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la meta por alcanzar.</p>	<p>....porque uno sabe cómo juegan....uno sabe cómo y a qué juegan...y también porque muchas veces uno ve problemas...muchas veces los docentes vemos problemas y la respuesta de los estudiantes...es entre comillas “estamos jugando”...y ellos ni siquiera son amigos...o son de otros cursos...ehhh...de un juego.... la sola postura corporal, la expresión, la expresión facial, la actitud de los estudiantes que los rodean...bien</p>	<p>Hace referencia a aquellos recursos propios que gracias a su experiencia como docente le permiten conocer si una situación es un juego o si es una situación-problema entre estudiantes. Es decir que la experiencia lo lleva a identificar posturas</p>

		corporales, expresiones faciales, diversas actitudes.
Plan y procedimientos Proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación – problema.	...si el problema va más allá entonces hago la anotación que es obligatorio hacerla...hago la anotación eh...si son de mí curso... yo soy quien debo citarlos o sino el director de curso y ahí ya pues dado que si es de mi curso allá hay unas....en el colegio hay unas mesas de conciliación... uno llama a los estudiantes conciliadores por “Hermes”, uno llama a los profesores de la mesa de conciliación, para que traten de conciliar, si no se logra conciliar lo que yo haría... lo que yo hago es de una vez remitirlo a comité de convivencia y a orientación y listo	Hace una descripción de una secuencia de pasos que tiene presente para intervenir en una situación-problema entre estudiantes. Sus expresiones denotan el plan de acción que realiza como docente y muestra el esfuerzo por seleccionar las acciones más pertinentes.
	Ahhh me parece bueno esto...no lo había pensado... yo podría sentarlos y que cada uno escriba en un papel que fue lo ¿qué paso?, ¿cómo se siente?, ¿qué derechos fueron vulnerados?, e importante que el estudiante coloque ¿cómo lo va a solucionar él? y ¿cómo lo va a solucionar la otra persona?...esos papeles pueden ser públicos, no solamente pueden ser leídos por mí, sino pueden ser leídos por la mesa de conciliación, por la orientadora, por la coordinadora, por los padres...	Refiere algunos pasos que haría para abordar una situación-problema entre estudiantes, usando estrategias tales como escribir sobre la situación que se presentó vinculando a mesas de conciliación, orientación, coordinación y padres de familia.
Planeación		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Identificación e información Reconocimiento de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.	Entonces, acá en el círculo que es la intervención, yo diría que se determina que un estudiante está bajo la influencia de sustancias psicoactivas...se observa.	Identifica información y elementos relevantes para iniciar la tarea
Plan y procedimientos Proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación – problema	Entonces, círculo...¿lo narro o lo escribo? Lo voy a narrar, sí?	Selecciona procedimientos para realizar la tarea
	lo siguiente es tratar de determinar, eso sería un recuadro redondito, determinar si realmente el estudiante es consumidor activo de esas sustancias psicoactivas; determinar, entonces, determinar, o sea, hacer una acción para determinar si el estudiante está expidiendo o consumiendo droga dentro de la institución.	Planea una secuencia de acciones para realizar la tarea con base en la información que posee sobre la situación
	Si se logra determinar eso, pasaríamos a una siguiente etapa que sería dialogar con el estudiante.	Determina una secuencia de acciones que no solo se refieren al proceso de la situación sino a la representación de la

		información en el diagrama
Control		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Revisión permanente Monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.	Este hexágono; acciones a aplicar debido a la complejidad; determinar sustancias psicoactivas, hablar con el estudiante, hablar con el estudiante...eh, acción a aplicar debido a la complejidad...	Revisa la información que posee y los conceptos que debe tener en cuenta para la realización de la tarea
	una estrategia, yo creo que es determinar si el porta o no, o sea, fue la actividad que hicimos de requisa, digámoslo así, de requisa a los estudiantes. Porque eso fue lo que nos permitió determinar que el estudiante realmente si portaba.	Monitorea acciones y la importancia de la información que estás le brindan
	Si no deja de consumir, es decir, si el estudiante lleva un examen o deja de llevar; muy regularmente pasa eso, los estudiantes dejan de llevar los exámenes o incumplen las citaciones de CESPAs para hacerse los exámenes, entonces es muy seguramente que el estudiante sigue consumiendo.	Monitorea las acciones para verificar la efectividad de la intervención
Momentos de ajuste La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.	Entonces, se habló con el estudiante de lo ocurrido, por qué carga droga, por qué llega así al colegio, por qué las manos le huelen a marihuana; por qué ha sido pillado a los alrededores del colegio a las 6; 6 y 10 por otros compañeros consumiendo, y tratar de generar una siguiente estrategia que sería: a ver...me estoy tratando de remitir al relato anterior	Reflexiona sobre factores relativos a la situación que le sugieren el momento de ajuste de las acciones para encausarlas hacia el objetivo
Estrategias alternativas Flexibilidad y uso de estrategias alternativas de acuerdo con la complejidad de la situación – problema.	Hablar con el estudiante, de nuevo, entonces, hablar con el estudiante y tratar de que el estudiante admitiera que tenía un problema, nosotros tratar de ayudarlo a solucionarlo, es decir, que el estudiante entrara a un programa para desintoxicación y tratar de sacarlo de la drogadicción	Plantea nuevas estrategias de intervención a partir de la reflexión de las acciones y su efectividad frente a la complejidad del problema
	Si no deja de consumir, ahí es cuando uno hace efectiva la citación a padres y les hace firmar un acta de compromiso, de terminación de matrícula; entonces, hablar con los padres por una segunda vez, hablar con los padres, primero de que él no dejó de consumir porque en los exámenes salió así o no se está haciendo los exámenes y se le hace firmar el compromiso de terminación de matrícula.	Reflexiona sobre las acciones, teniendo en cuenta los momentos de ajuste anteriores que lo conllevan a determinar nuevas estrategias
Evaluación		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Valoración contrastada Evaluación del proceso con relación a la meta	pero CESPAs no presta esos servicios, es obligación de los padres llevarlos a un programa de desintoxicación y eso es, primero muy caro y es muy difícil hacerlo, un estudiante que se metió en las drogas, es muy difícil que mediante charlas de orientación, mediante charlas con los papás, orientación con los profesores que dejen la droga,	Analiza la viabilidad de las alternativas para la resolución de la situación

	Entonces, si sí deja de consumir, entonces ahí el problema ya está solucionado porque ese era el primer objetivo; que el estudiante se le quitara su dependencia a las drogas y así impedir que ese estudiante involucre en las drogas a más compañeros y afecte la convivencia dentro de la institución y ahí se terminaría el problema.	Analiza la viabilidad de las alternativas para la resolución de la situación y la incidencia de estas en el contexto
Efectividad hacia la meta Valoración de resultados y logro de objetivos	entonces...el que yo hago acá de los “sí o no”, es tratar de que el estudiante deje de consumir haciéndole efectivo que lleve periódicamente los exámenes de CESP	Verifica el proceso contrastando resultados
	No dejó de consumir, uno hace efectivo la matrícula, eso se llama “matrícula de última oportunidad” y uno hace efectiva la terminación.	Toma determinaciones tras observar los resultados de las acciones
	En realidad el problema allí, para la institución, se soluciona. Para el estudiante y la familia, no. Porque recordemos que el problema es que tenemos un estudiante con problemas de consumo de sustancias psicoactivas; son dos objetivos: hacer que el estudiante deje de consumir y evitar que el estudiante influya para que otros estudiantes consuman, empiecen en el consumo	Confirma el logro de los objetivos y los contrasta con los resultados de la intervención
	Entonces, con retirarle la matrícula a un estudiante pues se logra la mitad del objetivo; y es hacer que el ambiente institucional siga siendo ameno para los otros estudiantes y para los padres de familia.	Confirma el logro de los objetivos y los contrasta con los resultados de la intervención.
Ajustes a futuro Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones	Pero, el otro problema es muy difícil de solucionar y es hacer que el estudiante deje de consumir, entonces se le retiró matrícula al estudiante...retiro del estudiante. Y digamos que ahí ya depende de los papás, si tienen los medios suficientes para entrar a un proceso de desintoxicación, sino le puedan quitar su adicción a las drogas...	Confirma el logro de los objetivos y los contrasta con los resultados de la intervención a la vez que reflexiona sobre los alcances o la efectividad de este tipo de intervención y su proyección a futuro
Evaluación		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Efectividad hacia la meta Valoración de resultados y logro de objetivos	mmm...el objetivo de los docentes es hacer que ellos solucionen sus problemas...o sea porque siempre van a ser...siempre van a estar en el listado de ser “profesor dependientes” en todo...entonces ellos tiene que resolverlos por ellos mismos...entonces <u>el papel del profesor es hacer que los estudiantes resuelvan sus propios conflictos</u> y hacer ver que si no lo logran tienen que buscar ayuda de otras personas	Busca hacer una evaluación frente al papel del profesor cuando interviene en una situación-problema y que el objetivo principal de cualquier intervención debe ser guiar a los estudiantes en la búsqueda de soluciones propias.
Ajustes a futuro	<u>...yo le daría ejemplos</u> de las intervenciones que he hecho con otros estudiantes en ocasiones anteriores, <u>le contaría experiencias</u>mire profe yo también solucione un problema pero con otros estudiantes y	Le da importancia a las experiencias previas y como dichas experiencias pueden ser tenidas en

<p>Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones</p>	<p>me funciono...o sea experiencias positivas anteriores...experiencias positivas que yo haya tenido en en en digamos que en ese mismo tipo de situaciones...trataría de contextualizar un poco más si yo conozco a los niños porque la profesora me dice que sí que ha sido muy pila....que son muy pilos pues es porque los conoce...entonces trataría de orientar un poco más al profesor frente a que conozca más sus estudiantes si son pilos pues que utilice eso para beneficio de los mismos estudiantes</p>	<p>cuenta para intervenciones futuras.</p>
<p>Auto-retroalimentación</p> <p>Reconocimiento de la efectividad de los procesos para encausar las acciones y ajustar los procedimientos durante la intervención</p>	<p>...hacerle ver al profesor que una mala intervención causo que los estudiantes estuvieran peleando durante dos días más y sacaran malas notas en la clase...y que pudo haber llegado a causar otro problema...</p>	<p>Se hace una referencia precisa a la intervención y las posibles consecuencias de dicha situación.</p>
<p>Efectividad hacia la meta</p> <p>Valoración de resultados y logro de objetivos</p>	<p>...logre identificar que el profesor tuvo que haber hecho una evaluación frente a los errores que tuvo en las primeras intervenciones...logre determinar que la ayuda de otra profe que conocía mejor a los estudiantes le ayudo en la resolución de ese conflicto...</p>	<p>Refiere que el profesor debe ser capaz de evaluar y reconocer errores y aciertos cuando interviene en una situación-problema sin perder de vista que la meta debe ser tratar de encontrar estrategias que le ayuden a superar la dificultad con los estudiantes.</p>
<p>Ajustes a futuro</p> <p>Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones</p>	<p>tal vez en la forma de que tengo que ser consciente de esosí...porque muchas veces uno interviene sin ser consciente de sus acciones...pero digamos que eso ya uno por la experiencia que tiene uno ya lo hace de forma como inconsciente...</p>	<p>Reflexiona en torno a la importancia que tiene el ser consciente y reflexivo frente a las intervenciones que realice en el futuro.</p>
<p>Planeación</p>		
<p>Subcategoría</p>	<p>Transcripción</p>	<p>Justificación</p>
<p>Identificación e información</p> <p>Reconocimiento de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.</p>	<p>[...] respecto a lo que veo en la historieta como para que el Profe de una vez tome esa actitud de preguntarle que qué parte no entendieron, como tratándolos como de brutos. O yo no sé si es que estoy observando mal, pero me parecería que... ¡que es un juego! Porque primero veo la actitud de los niños y no es agresiva, no se están agrediendo, solamente se están agrediendo verbalmente, con la palabra llorona, y eso le está causando una molestia a la niña, pero es un distractor el tener el balón ahí. Entonces las niñas</p>	<p>El participante se dispone a identificar en la información que le proporciona la cartilla los datos más relevantes que le permitan construir la respuesta al interrogante ¿qué preguntas le haría sobre su intervención?, de forma argumentada.</p>

	<p>no estaban...o sea, al parecer estaban jugando, pero cuando después, el otro profesor se acerca al otro, el balón ya no sigue allí; o sea que no estaban jugando con el balón. Entonces, pudo que si haya un problema ahí...(leyendo) Profe pero es que...hum...¡no los dejo hablar! O sea, el objetivo principal del profesor es que se vayan, porque ya es hora de salir, o sea, el profesor tiene afán de salir y no quiere sentarse a hablar con los estudiantes de qué está pasando, entonces; “salgan y no me importa, ya es mi hora de salir”, y como que “si ustedes salen, yo no tengo problema, porque ya lo que pase fuera del colegio no me importa”[...] O sea, el afán del profesor es que los estudiantes no le quiten tiempo de su momento de calificar y que salgan de la institución.</p>	<p>De esta forma el participante identifica que la situación responde a un juego debido a la actitud de los niños (no hay agresividad), lo que le molesta a la niña (la palabra llorona), el papel distractor del balón en un primer momento para luego concluir que realmente los niños no estaban jugando con éste y concluir que el profesor le faltó establecer un diálogo con los estudiantes.</p>
<p>Valoración contrastada</p> <p>Evaluación del proceso con relación a la meta</p>	<p>Yo le diría: ¿Usted sabe por qué estaban discutiendo? Esa sería la primera pregunta: ¿usted sabe por qué están discutiendo? No lo sabe porque no le preguntó.</p> <p>[...]y tercera pregunta: ¿usted cree que, si hubiera dejado salir a uno primero, y se hubiera sentado a hablar con el otro, el más agresivo, no hubiera solucionado mejor el problema?</p>	<p>Estas preguntas que hace el participante como sugerencia al Profe, lo invita evaluar o cuestionarse sobre lo que acaba de hacer en relación con el objetivo de solucionar el problema, a analizar si realmente su proceso de intervención permitió solucionar la discusión entre los alumnos, es decir invita al Profe a hacer una valoración del proceso que llevó a cabo con los estudiantes.</p>
<p>Efectividad hacia la meta</p> <p>Valoración de resultados y logro de objetivos</p>	<p>¿Usted está seguro de que, sacándolos del colegio, solucionó el problema?</p>	<p>La intención del participante es hacer que el Profe piense si realmente logró lo que pretendía con su intervención.</p>
<p>Revisión permanente</p> <p>Monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.</p>	<p>¿Qué le hace pensar que en este momento los estudiantes no se están agarrando afuera de la institución?</p>	<p>Invita al Profe al uso de la estrategia de control, sub-categoría Revisión permanente, ya que lleva a que él revise como marcha su plan de acción.</p>
<p>Subcategoría</p>	<p>Transcripción</p>	<p>Justificación</p>
<p>Conocimientos y recursos</p> <p>Recursos propios a los que alude, lo que sabe,</p>	<p>Yo la evaluó negativa, o sea, es la forma como uno ve que la mayoría de los profesores solucionan la mayoría de los problemas, como que “¡listo ya! Chao de acá y no los quiero ver y no me importa lo que</p>	<p>Para emitir su juicio el participante acude a su experiencia en la docencia con la cual ha construido una</p>

<p>con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la meta por alcanzar.</p>	<p>pase". Entonces, el profesor hizo una mala intervención.</p>	<p>percepción general sobre la forma en que los profesores solucionan un problema, y en la cual clasifica a el Profe ya que así lo hace la mayoría que se parece a él.</p>
<p>Momentos de ajuste</p> <p>La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.</p>	<p>Pero dependiendo porque uno a veces está en este caso; entonces, si sabe que los estudiantes no van a llevar más allá el problema...listo! Chao y listo! No molesten más. Pero si sabe que de pronto los estudiantes pueden llegar a tener el problema, o agrandar el problema a futuro...entonces...bueno! Se me perdió la idea. La intervención del profesor fue mala. Si uno conoce a los estudiantes y uno sabe que el problema no va a ir más allá, uno actuaría bien. Si los estudiantes simplemente están molestando y ya listo! Chao de acá! Y uno amenaza: " con que yo llegue a saber que ustedes hicieron tal cosa, les cito a cada uno de los acudientes, hay estudiantes que con solo una amenaza, no pasan más allá. Pero si los estudiantes, uno los conoce y sabe que son agresivos...actuó mal el profesor.</p>	<p>El participante al pensarse así mismo en esa situación se hace cuestionamientos sobre lo que podría hacer de acuerdo con el grado de dificultad de las situaciones que se puedan presentar y ajusta sus acciones acorde a éstas.</p>
<p>Subcategoría</p>	<p>Transcripción</p>	<p>Justificación</p>
<p>Plan y procedimientos</p> <p>Proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación - problema</p>	<p>Desde el día anterior, al estudiante más agresivo, yo lo dejaría un momento conmigo, dentro de la institución. Es más, si no es mucho afán, yo lo dejaría al pie mío, haciendo algún trabajo, como correctivo, escrito, donde el relate mediante un escrito, qué es lo que está haciendo. Y al estudiante que está más calmado o al que es menos agresivo, lo mandaría para la casa, con la advertencia de que no puede quedarse en las afueras de la institución esperando a que el otro estudiante salga. Y, además, le coartaría su acción diciendo que "¿en dónde vive? – "yo vivo aquí a dos barrios"- "en diez minutos le marco a su mamá, le marco a su papá o quien esté en la casa, o le marco a usted. Si usted no está en la casa o me pasa a un mayor de edad, le cito papás". Listo! Con eso aseguro que el estudiante está ya en la casa y está en presencia del papá o de la mamá; y aseguro que el estudiante más agresivo, cuando yo lo deje salir, no va a buscar al otro para irle a buscar problema. Bien, al estudiante más agresivo lo dejo conmigo; le digo que si es necesario estarse una hora, dos horas dentro de la institución, media hora, cinco minutos porque como el profesor se va a quedar calificando, pues supongo que los estudiantes salieron temprano...eh, si es necesario llevarlo hasta la casa, si es necesario</p>	<p>La respuesta del participante evidencia una planeación y selección de procedimientos para intervenir, así como una organización cronológica de las acciones y acorde a las características de los involucrados en la situación problema (el más agresivo y el menos agresivo).</p> <p>Aunque con la frase "si no es mucho afán" evidencia un momento de ajuste (subcategoría); y ante la posibilidad de que no haya afán la asignación de un escrito se relaciona a una estrategia alternativa.</p> <p>El advertir (el participante lo llama amenaza) que llamara al estudiante que envió a la casa como una</p>

	<p>remitirlo a orientación, si es necesario salir con él; y hago lo mismo: “ me hace el favor y se va para su casa, en quince, veinte minutos, o el tiempo, llamo y usted tiene que estar en su casa. Y los amenazo de que ninguno tiene que ir a buscar al otro. Ya con esa intervención, yo creo que al siguiente día, no se van a buscar durante la clase para seguir peleando. Ahora, si siguen peleando...ah, bueno. No, se me olvidó una parte; yo me pongo a calificar, mientras yo voy calificando que el otro me cuente por qué están peleando. Dependiendo lo que me diga el estudiante más agresivo, tomaría la determinación de: hablar con los estudiantes una vez entren el siguiente día a clase, o citarles a los papás, o remitir el problema a orientación o a coordinación, dependiendo de la gravedad de la situación, de la situación con los estudiantes. Y dependiendo de lo que ellos me digan, yo determinaría si los remito a las diferentes instancias...eh, propondría mi acompañamiento a orientación o a dirección de curso dependiendo de lo que yo vi como primer respondiente. Listo. Me apoyaría en el profesor que dijo que qué pasó...porque él estaba presente ahí, como testigo. [...] entonces dependiendo de lo que pase, entonces mi intervención seguiría más adelante o terminaría allí.</p>	<p>estrategia para cerciorarse de que así lo hizo es una forma de revisar que su plan de acción se esté ejecutando conforme a lo que él planeó, pero especialmente como una alternativa ante la alta probabilidad de que el altercado empeore fuera del colegio debido a la actitud agresiva del otro alumno. Por lo tanto el participante evidencia el uso de una estrategia de control, sub-categoría estrategias alternativas.</p> <p>Durante la elaboración de su respuesta el participante evidencia que usa revisión permanente (sub-categoría), pues fue consciente que había olvidado una parte de su respuesta y lo corrige completando su respuesta.</p> <p>El colocar un “dependiendo lo que me diga el estudiante más agresivo...” es colocar un momento de ajuste durante su planeación; aunque el segundo dependiendo envía a pensar en una estrategia de planeación correspondiente a la subcategoría de conocimientos y recursos.</p> <p>Finalmente y recopilando lo dicho sobre la forma en que el participante resolvió la pregunta se evidencia que aplicó la estrategia de planeación</p>
--	---	---

		para resolverla, y específicamente la subcategoría de plan y procedimientos puesto que enunció un proceso de forma secuencial y con un procedimiento claro.
Subcategoría	Transcripción	Justificación
<p>Identificación e información</p> <p>Reconocimiento de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.</p>	<p>voy a volver a leer la historieta para identificar como palabras o ideas [...]Hum...se agotó muy rápido porque no ha hecho nada...primero, no les di importancia; ese fue el primer error. Y luego, los obligué a trabajar juntos [...]el último recuadro de la historieta hace ver que el profesor como que no hizo ninguna intervención. O sea, prefirió que los estudiantes, no hicieran el trabajo, se sacaron uno, y no solucionó el problema, es decir, dejó que un problema entre estudiantes, pasara de la convivencia a lo académico...bien, aquí lo veo un poco asertivo frente a que le comentó a la otra, a la otra profesora lo que está pasando. Y en el último cuadro de la historieta, el profesor se queda pensando frente a la recomendación que le hace la profe: “realiza algo que no haya hecho en la intervención”, entonces el estudiante, el profesor se pone a pensar...se pone a pensar, hay unos signos ahí de interrogación que creo que, por su posición en la mano, está pensando qué hacer, “realiza algo que no hayas hecho en la intervención”.</p>	<p>El participante para resolver la pregunta acude a su estrategia de planeación, sub-categoría Identificación e información ya que vuelve a leer la historieta para identificar datos relevantes, los cuales empieza a clasificar en errores, en lo que hizo o no el Profe. Por lo tanto hace un reconocimiento de la historia.</p>
Subcategoría	Transcripción	Justificación
<p>Plan y procedimientos</p> <p>Proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación - problema</p>	<p>pues que hable con los estudiantes, esa sería una primera acción, que hablara con los estudiantes que por qué es que se están insultando y por qué es que no se soportan el uno al otro. Que no...que no...haber, estoy buscando la palabra correcta, que no...que las acciones convivenciales no dejen, no deberían afectar las actividades académicas, es decir, que no los obligue a trabajar juntos; si se están tratando mal, si están en pelea, pues lo más factible de obligarlos a trabajar juntos, es que se sigan peleando. Así sea un profesor de ética, digamos que un profesor de ética si puede ponerles un trabajo juntos, pero es mejor ponerles el mismo trabajo ético por separado y después hacer la retroalimentación con ellos; pero si es un profesor de otra asignatura, que trabajen solos.</p>	<p>El participante en su respuesta hace una secuencia de acciones (lo cual lo evidencia con la expresión «una primera acción...» al principio de su respuesta); luego, el participante sigue hablando sobre los procedimientos analizando muy bien las acciones más acertadas para intervenir en la SPIE.</p>
Subcategoría	Transcripción	Justificación
<p>Plan y procedimientos</p> <p>Proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al</p>	<p>dos nuevas formas de intervención...pienso en que eso ya se preguntó y ya lo contesté. Entonces dos nuevas formas de intervención, ya la hice y es mandar a uno pa' la casa y quedarme hablando con el otro para evitar el problema de la clase. Dos nuevas formas de intervención: pues no ponerlos a trabajar juntos sino</p>	<p>El participante vuelve a enlistar las acciones con las cuales él intervendría en la SPIE, y ya que no se detiene a revisar lo que ha dicho y solo agrega</p>

abordar la situación - problema	que trabajen por separado, o tratar de limar las asperezas, escuchar a los estudiantes por separado; remitirlos a otras instancias de la institución y si es necesario, citarles los papás, dependiendo de lo que uno hable con ellos.	una que otra acción se puede determinar que para resolver la pregunta aplica una estrategia de planeación relacionado a la categoría plan y procedimiento.
---------------------------------	--	--

Participante 2

Planeación		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Identificación e información Reconocimiento de la situación problema, los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión	Misioneros y caníbales venga abrimos de nuevo y miramos porque no me acuerdo bien que era	El participante busca en la cartilla datos que le ayuden a entender lo que tiene que resolver.
	Misioneros y caníbales noooo...toco volver a traducir todo que esto tampoco entiendo nada.....y sin eso no sé cuál es el objetivo de pasarlo....cuál es la indicación para poderlos pasar	El participante sigue en la búsqueda de la información que necesita para desarrollar el juego.
	Misioneros y caníbales esto es lo que necesitaba traducir primero para poder hacerlo	El participante identifica con ayuda de la traducción lo que debe hacer para cumplir con la tarea.
	Ranas saltarinas espere porque si no anoto después no sé para dónde es que corren cada una...	El participante identifica información importante para el desarrollo del reto propuesto.
Conocimientos y recursos Recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la meta por alcanzar	Misioneros y caníbales ...entonces qué es lo que tengo que hacer....devolvámonos acá será que me puedo devolver...yo creo que no....o sea que está misión no la cumplo porque no sabía inglés mejor dicho....bueno entonces ahora qué hacemos....	El participante se hace preguntas sobre los recursos personales con los que cuenta, identifica falencias en su inglés lo que desde su punto de vista le puede dificultar la resolución de la tarea.
	Misioneros y caníbales mmmm no esto si.....es más fácil escribir y pensar de la solución de conflictos en mi colegio que pasarlos caníbales a un lado que al otro	Reflexiona frente a la dificultad que le ha causado poder superar el reto y afirma que es más fácil "escribir y pensar" sobre conflictos.
	Ranas saltarinas	Acude a una instrucción del juego

	no me dijeron límite de movimientos...o sea que las puedo mover cuantas veces yo pueda	que le puede ayudar a resolver el reto.
Plan y procedimientos Proceso de selección de procedimientos, secuencia y tiempos al abordar la situación – problema.	Misioneros y caníbales bueno vamos a ver si esta estrategia sí se puedeeste pensamiento si...para esto no soy tan hábil...lo paso allá....no pero si lo paso entonces estos se los van a comer...entonces pasemos aquí.....ahhh no...se lo comieron...pues claro si ve...nuevamente volvió a pasar lo mismo que había hecho antes	El participante hace una descripción de algunos pasos para lograr resolver el reto.
	Ranas saltarinas venga y si yo le doy a esta que salte aquí...bien...pero si yo le doy a esta...será que salta dos ranas a la vez?.	El participante plantea su plan de acción para resolver el reto.
	Ranas saltarinas entonces la estrategia es pasemos a esta acá adelante pero ahí me bloquea las verdes...a esta aquí adelante y a esta....no aquí ya quede	Plantea un procedimiento y lo prueba buscando resolver el reto.
Control		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Revisión permanente Monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.	Misioneros y caníbales no yo no entiendo esto ...y si uno no pasa entonces no puede seguir en el juego???...porque aquí ya me doy por vencida	El participante insiste en la dificultad de resolver el reto, por lo que piensa retirarse del juego.
Momentos de ajuste La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.	Misioneros y caníbales y este mire ahora se quiere bajar....pero pasó....noooo aquí volví hacer la misma historia....noo no esto no...yo sigo en el juego...no pude en esto...sigamos entonces porque no....esto no lo pude hacer	El participante se pregunta sobre el procedimiento que desarrolla para resolver la tarea. Sigue evidenciando momentos de frustración frente a la tarea propuesta y decide retirarse del juego.
	Ranas saltarinas venga juguemos otra vez a ver si logro entender cómo fue...pase a esta acá y la verde pasa acá y esta café...vuelve y salta esta café allá...salte...y está verde acá pero ya me quedan dos verdes y así no me habían quedado ahorita...juntas no.... y aquí me quedan encerradas	El participante revisa sus acciones, las realiza para ir comprobando si con su plan puede resolver el reto.
Estrategias alternativas Flexibilidad y uso de estrategias alternativas de acuerdo con la complejidad de la situación – problema.	Misioneros y caníbales será que puedo usar traductor o algo?...que me diga cómo hago?...porque no tengo ni idea qué hacer	El participante piensa en un traductor como una estrategia alternativa para resolver la tarea.
Evaluación		
Subcategoría	Transcripción	Justificación

Valoración contrastada Evaluación del proceso con relación a la meta	Ranas saltarinas ay no estos juegos son muy cansones....a mí no me gustan estos juegos...porque hay que pensar mucho	El participante manifiesta algo de disgusto por no lograr resolver los juegos propuestos en la estrategia de planeación.
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Identificación e informaciónel paso uno, entonces pensaría que el paso uno es identificación que fue lo que ya dije, paso dos los conocimientos, que de pronto es en esta parte de los conocimientos pues si ahí <u>tocaría conocer</u> más de fondo si ha sido repetitiva la situación de agresión si de pronto se han eee utilizado algunas estrategias para hacer el manejo previo eee que se conoce de pronto de la familia, qué manejos han dado los docentes ya sea el que intervino u otros docentes y en conocimientos sería como eso, que otras partes están enteradas, si padres de familia saben o si han estado involucrados otros compañeros u otras personas en el conflicto....	Hay una referencia clara a la importancia que tiene el reconocimiento de la situación-problema, tratando de averiguar ¿qué ha pasado antes?, si es una situación que se ha venido repitiendo, ¿quiénes otros han realizado algún tipo de intervención? y ¿cuáles estrategias se han usado?
Identificación e información <u>pienso</u> que en la primera para poder llegar a este gran objetivo de la planeación necesitamos primero eee escuchar el relato de cada una de las partes de manera individual por separado. Dos lograr tener pues un tercer agente o ¿cómo lo pudiéramos llamar?, un actor neutral que pueda llegar a escuchar las partes y mirar cómo puede ayudar a solucionar el conflicto, sería el paso un, el paso dos, el paso tres <u>pienso que es importante</u> mirar el tema familiar, <u>conocer</u> hacer citación a padres, conocer el contexto familiar, como fuente de información los papás y la otra <u>conocer</u> un poco más del desempeño de las estudiantes o de los estudiantes en el aula..... Y ya <u>obtener más información</u> de los profes, de otros compañeros como <u>para poder contextualizar</u> y tener bien el diseño, sí como el panorama general desde diferentes puntos de vista	Realiza una referencia a una secuencia de pasos para buscar datos relevantes del ambiente que le permitan conocer más a fondo como se ha dado la situación-problema y tener mayores elementos con los cuales poder realizar una intervención que lleve a superar dicha situación. Hace énfasis en conocer relatos individuales, conocer historias familiares y datos académicos que le permitan tener mayor reconocimiento de la situación-problema.
	Pienso que esto es importante, primero pues <u>una de las cosas que hago</u> que es que	La profesora hace referencia a una secuencia de pasos

Plan y procedimientos	ellos mismos manifiesten cuál es su sentir o sea el expresar, el verbalizar sus emociones y la otra es que reconozcan cuál es la falta, entonces tres estrategias entonces iría primero la verbalización de emociones.....la segunda verbalización de emociones, otra estrategia es un diálogo de respeto entre pares o sea entre ellos mismos, y la otra sería umm como un conversatorio o sí una socialización en plenaria con otros cursos de acuerdo a la falta porque hay veces que sí es importante no solo con el curso sino con otros cursos para que les quede enseñanza....	con los cuales ella aborda una situación-problema y la encamina hacia un momento de aprendizaje común.
Plan y procedimientos	...diferencias significativas <u>cuando tengo un plan</u>lo que pasa es que la credibilidad del docente es la que está ahí en juego...cuando uno no tiene un plan ni sabe cómo va a hacer el manejo de la situación...ni se dedica...ni tiene la disposición de hacerlo y los mismos estudiantes se dan cuenta de que no es importante para uno, entonces como que tiende a ser repetitiva la situación porque no está uno contrarrestando el problema ni dándole la solución...	Se hace referencia a la importancia de tener o no tener un plan de acción al momento de intervenir en una situación...y justifica que la falta del mismo hace que el docente pierda credibilidad frente a sus estudiantes y se tiendan a repetir situaciones conflictivas
Conocimiento y recursoslos recursos propios y de la situación... <u>yo pienso que lo principal que debe tener el docente</u> es la disposición para poder, para querer intervenir en la situación conflicto y ser muy neutro, muy objetivo y muy ético...pensaría yo	Hace referencia a la disposición del maestro como un recurso propio que le permite intervenir en una situación-problema, dando valor a lo ético como eje fundamental del accionar del maestro
Conocimientos y recursos	Reflexión finalde mi experiencia...cómo iría relacionado??...eso es algo del día a día...mmmm....primero <u>pues que uno se debe despojar</u> de cualquier tipo de prejuicio, de mal comentario...de pronto <u>porque a pesar de que uno lo dice</u> eso es muy difícil de hacerlo...suena muy bonito pero???.pero si se debe despojar uno de esa parte...de sus creencias, de su cultura y demás...para poder enseñar y realizar en realidad una planeación metacognitiva con los chicos	Se hace alusión a los recursos propios con los que cuenta el maestro con los cuales se acerque a la meta por alcanzar al intervenir en una situación-problema
Control		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Revisión permanente	...ay si en esa ocasión <u>utilice</u> el seguimiento que plantea Enrique Chaux de tres, dos, uno que es durante la primera semana hacer seguimiento tres días, durante la segunda semana dos días y en la última semana hacer seguimiento un día para mirar si la situación se había disminuido pues evidentemente no se ha vuelto a presentar	Hace una referencia precisa a un seguimiento realizado durante una situación-problema haciendo un constante monitoreo

		del plan de acción inicial planteado para superar el conflicto presentado
Estrategias alternativas	...en algunas ocasiones <u>me ha tocado</u> solicitar ayuda a otros orientadores, a coordinadores porque <u>creo que no he podido</u> hacer el manejo adecuado, ¿por qué decidí adicionarlas?... porque estaba viendo que ehha la situación se estaba empeorando se estaba manejando y se estaba tornando más difícil....	Hay una referencia precisa a la ayuda o la búsqueda de apoyo en otras personas para poder abordar la situación-problema, lo que se traduce en la flexibilización del plan de acción y el uso de otras estrategias.
Estrategias alternativas	<u>...Cómo los puedo orientar?...</u> primero con el ejemplo, muchas veces tenemos diferencias nosotros como adultos y ellos se dan cuenta como discutimos, mmmm otra se puede hacer un trabajo con ellos de estrategias de control y de autocontrol, manejo de emociones, tiempo fuera, respiración o sea que sean como pausas activas que se hagan durante las clases también se puede o en espacios que solicitan desde orientación....	Se hace una enumeración de algunas acciones alternas que permiten que la intervención en una situación-problema pueda desarrollarse de manera mucho más flexible
Momentos de ajuste	...se les pueden brindar a ellos también diferentes alternativas para que pongan en práctica en la vida cotidiana, <u>ahí pienso que lo más importante es enseñarles</u> a ellos a que hablen y cuenten, comenten todo lo que les pasa, todas sus inconformidades y preocupaciones, <u>porque los hemos enseñando</u> es a callar muchas veces, aquí lo malo no se cuenta aquí lo bueno si, entonces ese imaginario de lo bueno y lo malo hay que tratar de desdibujarlo un poco.	Se hace referencia a la posibilidad de reflexionar frente a las acciones que se desarrollan en momentos determinados ajustando la intervención en la situación-problema
Momentos de ajuste	Este ejercicio no es tan fácil de trabajar con ellos que es un ejercicio de autorreflexión mmm pero pues se puede, digamos que siempre las actividades <u>que yo realizo</u> en torno a eso digamos que con la frase que empiezo es con ¿qué tuviste que ver? ¿Qué reconoces en qué faltaste? o ¿Qué aspectos positivos tuviste frente a la situación? Porque antes que señalar al otro debemos es reconocernos es a nosotros mismos.	Se da importancia a la reflexión frente a las acciones, para ello hace uso de preguntas precisas que pueden ayudar tanto al docente como al estudiante a reconocer lo sucedido y el grado de participación de los implicados.
	Reflexión final ¿Tres estrategias, tres ideas de lo aprendido?	

Revisión permanente	Bueno primero, que esto es algo reflexivo, que la solución de dificultades es algo reflexivo ehhh no es algo ¿cómo lo digo?, no es algo ehhh establecido o algo muy rígido, sino puede ser, se modifica recibe ajustes, es reflexivo, tiene modificación y ajustes. Y la tercera es clave realizar un seguimiento y ehhh un autocontrol, pero pienso que más importante es que todo está sistematizado para lograr evaluar avances o dificultades, para poder así retomarlo en otras situaciones similares que se presenten y poder socializarlo con padres, con superiores, con docentes.	Hace referencia a la importancia que tiene la constante revisión del plan de acción que se desarrolla al intervenir en una situación-problema
Evaluación		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
VALORACIÓN CONTRASTADA (Evaluación del proceso en relación con la meta)	¿Qué hizo? Devolverme a replantear muchas de las cosas que he realizado en situaciones problema que resuelvo cotidianamente.	El participante está reflexionando y valorando sus acciones y los resultados obtenidos en intervenciones pasadas.
	¿Le fue fácil o difícil realizar las actividades?, no fue, pues resulta fácil de pronto, son actividades que uno realiza cotidianamente pero no es tan, no es tan organizado ni tan digamos riguroso para mantenerlo en el paso a paso que lo establece	La participante compara los conocimientos y saberes que le ofrece el programa de intervención con relación a como ella interviene en las situaciones problema cotidianamente.
PLAN Y PROCEDIMIENTOS (Incluye el proceso de selección de procedimientos, secuencia de pasos, tiempos y reconocimiento de esfuerzo al abordar la situación-problema)	¿Qué logro?... como pensar y diseñar de manera mental una acción de mejora pensando de pronto en algunos formatos para registrar rápidamente las fases, las subcategorías y así poder llevar un registro de cómo solucionar unas situaciones problema	La participante está pensando en un aspecto que pueda implementar, porque considera que puede contribuir a hacer más efectiva su intervención.
CONOCIMIENTOS Y RECURSOS (Implica los recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación-problema y la meta por alcanzar)	¿Buscó ayuda para analizar las situaciones?, hay en algunas ocasiones en que sí, pero por lo general trato de retomar manejos que he realizado antes.	La participante manifiesta hacer uso de sus conocimientos previos y experiencias para la intervención de situaciones.

AJUSTES AL FUTURO (Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones)	A partir de este momento ¿considera que podría intervenir en situaciones problema entre estudiantes de manera diferente?, sí, se puede pensar de manera diferente, sí deja como la reflexión de algunos aspectos que debemos mejorar, pero lo más importante que deben quedar sistematizados.	La participante realiza una reflexión sobre los aportes que recibe del programa de formación en cuanto a la manera de intervenir en futuras situaciones-problema, con la intención de hacerla más efectiva.
	...Y cómo puedo mejorar algunas que no han sido tan efectivas como esperaba.	
AUTO-RETROALIMENTACIÓN (Reconocimiento de la efectividad de los procesos para encausar las acciones y ajustar los procedimientos durante la intervención)	¿Cuál fue el aporte de esta propuesta de formación a su quehacer profesional docente?, que es importante llevar el paso a paso, dejar las cosas registradas, hacer un seguimiento riguroso y pues dejar sistematizado todo porque pues en la solución de los conflictos más en el área en que me desempeño pues no depende de la persona que esté a cargo sino más es un proceso que se lleva como área dentro del colegio.	La participante hace el reconocimiento de la efectividad en algunos de sus procesos realizados y piensa sobre la importancia de hacer ajustes en futuras intervenciones con base en la experiencia del programa de formación.

Participante 3

Planeación		
Subcategoría	Transcripción	Justificación
Identificación e información	Entonces, en la primera parte como ya lo dije hay una identificación y una información del problema. Entonces con las preguntas que hicimos anteriormente, ya creo que respondimos como esa parte, ya identificamos que hay una situación entre dos estudiantes por el amor de un hombre, que eso me parece patético perdón, yo siempre se lo digo a mis estudiantes pero es así.	Claramente expresa identificar la situación problema que se presenta y tener la información que necesita con respecto a ella.
	Jerarquización ...Entonces lo primero es identificar la información, entonces primero, 1 debe ser identificar e información.	
Conocimientos y recursos	...hay una persona que dice que no ha hecho nada aunque si han pasado ciertas cosas y todo el mundo las ve y está la otra persona que, en este caso es el profesor el que dice que como, como que todas lo que está pasando así tenga testigos	Hace referencia a los recursos que tiene y con los que cuenta

	...dice lo que se sabe, lo que sé cuenta, en este caso lo único que se cuenta es como el recurso, es lo que el profesor lleva a considerar como una sanción a seguir.	para intervenir en el proceso
Plan y procedimientos	Lo que yo habría hecho es que hubiera puesto a las dos personas, en este caso a estas dos niñas a no enfrentarse, pero que cada ahhh una dijera cuál es su posición, cuál es su punto de qué es lo que pasa, porque las personas pueden ser diferentes, dependiendo si hay una sola que es la primera que habla y después habla la otra, si es que se puede llegar a ese punto, o si es que estamos escuchando las versiones por separado.	La profesora hace alusión a lo que ella haría en la misma situación, describiendo los pasos a seguir para la intervención.
	...el segundo paso sería como establecer responsabilidades creo yo, aunque ese tema del establecimiento de las responsabilidades es más como... como para que cada persona identifique qué es lo que pasa o qué malo ha hecho esa persona.	
	Jerarquización ...contextualizar la situación problema, para comprender los procedimientos, tomarse un tiempo y finalmente intervenir.	
	Metacognición dirigida a estudiantes ...la primera es como tratar de que no esperar que el tiempo pase para poder resolver la situación, pero si tomarnos un tiempo para que las personas se tranquilicen y puedan pensar mejor en esa situación.	
Control		
Subcategorías	Transcripción	Justificación
Revisión permanente	...entonces aquí hubo una acción y aquí hubo la otra acción; aquí continúe con la clase, sacando los focos, los focos de atención del problema, de atención y aquí sí sí ahhh pero acá la embarre, no mentiras ahh lo voy a hacer al revés,	Hace referencia al seguimiento realizado durante la situación para su manejo.
	..entonces ehhe aquí hay diferencias porque, aquí yo los envié a la coordinación a uno de ellos, entonces lo que hice fue con ehhe, entonces envié a coordinación de convivencia para luego, dialogar con ellos y sus acudientes.	
	...entonces alce la voz, alzar la voz para disipar el problema, el problema, entonces al igual que en el relato 2 chan chan, iniciar rápido, iniciar la clase y sacar a los estudiantes del salón y sacar a los implicados del salón. Entonces, distraje a los demás del problema, distraje del problema los distraje del problema...	
	Pues acá indagamos el problema, hablamos con los acudientes y llegamos al acuerdo pedagógico, digo pedagógico porque finalmente no hubo una sanción.	

Estrategias alternativas	<p>Aquí también puedo decir que utilizamos el dialogo para la reflexión, el dialogo que lleva a la reflexión, aun cuando cada uno sabia porque se había originado el problema.</p> <p>considero importante que los que están involucrados en ese tipo de situaciones problema, puedan verse de pronto en los zapatos del otro, qué hubiera hecho yo si hubiera estado en la posición de la persona con la que tuve efectivamente la situación problemática</p>	Evidencia el uso de estrategias que le puedan contribuir con el manejo de la situación y hacer la intervención lo más efectiva posible.
Momentos de ajuste	<p>Aquí finalmente hay otra acción que es el acuerdo pedagógico como tal y luego una aquí este problema se cerró</p> <p>Metacognición para docentes ... creo que sería adecuado o seria efectivo hacerles ver, que a través del dialogo, ellos podrían revisar constantemente qué fue lo que se hizo mal o que se pudo haber hecho mejor para poder resolver esa situación de una manera más acertada</p> <p>si yo estoy pensando constantemente en lo que hice y cómo lo hice y si lo hice de una manera adecuada o no lo hice de una manera adecuada,</p> <p>pensar lo que había hecho, pensar si lo que hice lo hice bien o no, y pensar si a futuro podría mejorar</p>	Se evidencia la necesidad de la búsqueda de solución de la mejor forma posible a situaciones-problema
Evaluación		
Subcategorías	Transcripción	Justificación
Valoración contrastada	¿Qué hizo? Pude evaluar los diferentes pasos, que había, realizado para poder mirar si esa para poder constatar si esa era la mejor forma o manera de tratar de solucionar conflicto entre los estudiantes.	Hace la reflexión sobre la experiencia en sus intervenciones y el resultado que obtuvo.
Efectividad hacia la meta	<p>¿Qué logro? Pues, efectivamente después de diferentes maneras de actuar que el conflicto se pudiera resolver de una buena manera.</p> <p>... sí, porque era necesario revisar las diferentes fases de los, diferentes estrategias y de los diferentes momentos para poder solucionar las problemáticas.</p> <p>...creo que es mejor llevar o encauzar a los estudiantes a que ellos vean, a que ellos reflexionen Cómo deben comportarse, para que esa situación problemática, no ocurra más.</p>	Se evidencia el logro del objetivo en la intervención y la retroalimentación constante del proceso para lograr el objetivo.
Auto Retroalimentación	¿Le fue fácil o difícil realizar las actividades? ...al principio es complicado tratar de poner en perspectiva todo, además de tener, que tener en cuenta que tengo que decir todo lo que tengo que decir en voz alta, pero creo que ya después de un tiempo uno logra ehhh, concentrarse efectivamente en el objetivo del trabajo como tal	Deja ver el reconocimiento del proceso para cumplir con la tarea.

Ajustes al futuro	<p>A partir de este momento ¿considera que podría intervenir en situaciones problema entre estudiantes de manera diferente?</p> <p>Sí claro, pensar una segunda opción y pensar... y tomarse un momento para poder pensar en que se va a hacer y no actuar tan de primera mano siempre va a ayudar o siempre va a generar mejores oportunidades y mejores espacios para poder resolver un conflicto de manera adecuada.</p>	La profesora deja ver la contribución de la propuesta para mejorar sus intervenciones en futuras situaciones.
	<p>¿Cuál fue el aporte de esta propuesta de formación a su quehacer profesional docente?</p> <p>ehhh creo que, el distinguir los diferentes pasos de... que se involucran en la metacognición para poder resolver situaciones problemáticas con los , es interesante en la medida que, le da luces a los profesores para poder solucionar este tipo de problemas de una manera más... menos articulada y menos direccionada a la sanción.</p>	

Participante No. 4

Planeación		
Categoría	Texto	Justificación
Identificación e información	<p>“El problema del video es de dos niñas parece que por un muchacho porque una de ellas anda saliendo como con el novio de la otra niña... ese es uno de los problemas... el otro problema que identifico es la docente tiene como problemas con los estudiantes, un conflicto con los estudiantes de pronto por el manejo como ella le da a la situación del conflicto, otro conflicto que se ve es el manejo también del grupo del docente frente al grupo con el que está tratando de Francisco en este caso como él maneja la situación en su salón pues yo pienso que ahí hay un conflicto no necesariamente que el maestro llegue al salón y los chicos inmediatamente hagan de cuenta que el conflicto no existe... entonces él ya cree que ya solucionó el conflicto no... el conflicto está ahí y pienso que la actitud también de Francisco al principio es como muy vertical y no pregunta, no mira que es lo que pasa con la niña esa Magdalena sino que de una vez toma como decisiones que le va a cancelar el cupo y otras cosas que de pronto es necesario como analizar qué es lo que hay de fondo y que es lo que está pasando.”</p>	<p>A partir de la observación del video se evidencia que la docente reconoce elementos e información relevante con relación a diferentes aspectos que guardan relación con la situación-problema, también enfatiza en la necesidad de indagar más a fondo con el fin de comprender que es lo que está pasando.</p>
	<p>“...uno que elementos identifica, eh miradas, eh actitudes, mmm, eeeh con los grandes sobre todo se ve eso, eh palabras, eh palabra ofensivas, eeeeh que más uno identifica, eh, eh, mmm, eh gestos sobre todo lo gestual, me hago con este y rechazo a los otros, eh, con los más chiquiticos, es como que ellos reaccionan más</p>	<p>Se evidencia reconocimiento de elementos del ambiente que facilitan</p>

Identificación e información	por impulso entonces ellos golpean, de una vez la situación- problema la resuelven bajo el golpe, entonces, eso es más evidente todavía, en bachillerato como que las cosas son, eh más, mas eh como, eh gestuales, emotivas y pues para cuando ya llegan a los golpes es porque ya han pasado otras cositas antes, que eso es lo que uno identifica”.	la comprensión de la situación-problema.
Identificación e información	“...hay cosas que son sencillas y tienen soluciones sencillas hay cosas que ameritaran otra, otro tipo de plan de acción, lo que primero que uno tiene que mirar es que como la gravedad de la situación problema o del conflicto que se esté presentando, como mirar que es lo importante, lo relevante y lo significativo.”	Se evidencia reconocimiento de elementos y datos relevantes que permitan la comprensión de la situación-problema.
Identificación e información	“...hay que observar, yo pienso que esa es la primera observar y de pronto concentrarse en lo que se supone que uno debe hacer no?... si es el problema pues concentrarse en que fue lo que generó el problema, pienso que lo importante es como que qué fue lo que generó el problema para poder solucionar el problema, no realmente lo que pasó durante el problema sino qué fue lo que lo generó ósea la causa... la causa que está ahí la inmediata o la causa... porque a veces las causas se van juntando y uno piensa que fue esta y no, resulta que la causa venia de mucho atrás entonces hay que como que observar que fue lo que genero eso, entonces eso la percepción, la observación eso es lo mismo que uno debe hacer como con un problema, las imágenes observar, detenerse y pararse a mirar, bueno que es lo que hay... y que es lo que uno de pronto podría intervenir”.	La docente hace referencia al reconocimiento no solo de la situación-problema sino enfatiza en la necesidad de buscar las causas y los antecedentes de la situación-problema con el fin de comprender e intervenir.
Plan y procedimientos	“... lo primero es eeh mirar quienes son los implicados en el problema, mmmm, segundo, eh, escuchar las dos partes de la versión de que fue lo que paso, cual es el problema que hay, eh, identificar si ese conflicto, eeh... tiene, tiene emmmmm, como antecedentes, o sea viene de otras cosas, o mirar si es en el momento en que se está presentando, después de eso pues, se dialoga con los chicos, se trata de hacer acuerdos y si la situación, si el problema uno ve que, que es delicado, ósea que ya no es, que no se puede solucionar, que uno no lo puede solucionar inmediatamente, pues uno tiene que acudir a otras instancias que le colaboren, por ejemplo , en el caso de uno de docente, uno busca a los coordinadores o al orientador, eh, se citan papas, se habla sobre la situación, que ha pasado, se buscan estrategias para que no vuelva a ocurrir, para que se supere eso, para que ese conflicto deje de ser conflicto” ...	Se evidencia que la docente hace referencia a la selección de una serie de pasos con los cuales considera puede abordar y dar solución a la situación-problema.
	“...asumir la situación-problema, mmm luego tomarse el tiempo para pensar, luego de eso, mmmm,	

Plan y procedimientos	contextualizar, que fue lo que paso, y aquí dice conocimientos, comprender entonces, eh puede uno tomar los conocimientos previos si ha tenido una situación similar, mmmm, comprender y yo creo que después de comprender, mirar que procedimiento ahora si”	Se evidencia un proceso de selección de pasos para abordar la situación-problema.
Conocimientos y recursos	“...alguna vez jugué ese juego pero... no lo jugué lo jugué con el maíz, la gallina, eeell señor que va y lleva y que no puede dejar la gallina y el zorro porque los zorros se comen a la gallina y la gallina se come el maíz y cruzan y después uno entiende que eso tiene su lógica.”	Relaciona los recursos propios, lo que sabe a partir de sus experiencias con la situación-problema que se le presenta.
Conocimientos y recursos	“...siempre uno tiene que estar como pendiente de que voy a hacer, ósea siempre como que, pasan las cosas a veces, tomar los conceptos previos para uno poder, realizar, que es lo que va a hacer”.	Hace referencia a la importancia de planear teniendo en cuenta lo que sabe y su experiencia.
Conocimientos y recursos	“en la cartilla me pareció fácil la primera porque pude girarla, eh cuando mire la segunda, eh la gire pero no le vi como la conexión, y pues si me la hubiera mostrado la primera en el computador, me hubiera sido más difícil, por qué, porque debe ser que mi pensamiento es ...no es tan abstracto, y no puedo como... yo pienso que tengo esto (cartilla) porque no es tan abstracto mi pensamiento, entonces por eso tengo que tener las cosas como más físicas, por eso con la cartilla la pude manipular, y al manipularla la pude encontrar”	Se evidencia la reflexión en torno a los recursos propios con los que cuenta la docente para abordar la situación-problema.
Conocimientos y recursos	“...también en la resolución de conflictos uno se puede equivocar a veces uno piensa que lo indicado es lo que uno dice y cuando uno observa a otro compañero, el otro compañero puede decir no mira la mejor manera de resolver es esta y entonces uno dice ahh!! yo no había pensado en eso,,, que interesante!!.. Entonces a veces la ayuda entre pares si ayuda a que uno resuelva un conflicto como adecuadamente”	Se evidencia reconocimiento de recursos del ambiente que pueden contribuir a la intervención en la situación-problema.
Estrategias Alternativas	“...rápido, rápido voy a mirar voy a intentar que fue lo que paso si fue que no lo saque rápido no, se lo come, entonces esa la primera solución no sirve, bueno voy a llevar a un misionero voy a cambiar la estrategia voy a irme con dos misioneros llevo un misionero se van a tragar al que está ahí... grave dejo uno pero no importa voy a dejarlo a pero no ya se lo comió ya no pude hacer nada aahhh... entonces que puedo hacer? Pues voy a llevar dos caníbales esa es la siguiente opción”	Realiza un proceso de monitoreo de la tarea que la lleva a replantear su estrategias de acción y contemplar estrategias alternativas acordes con la complejidad de la situación.

Ajustes a futuro	<p>“...yo pienso que que hay hay en en en esto de metacognición eh hay muchas cosas que pueden ayudar a a que uno identifique problemas por ejemplo eh la parte didáctica es muy importante y uno podría aplicar esa parte didáctica para resolución de problemas con los estudiantes o sea y en qué sentido me refiero la parte didáctica me refiero a la parte virtual a a la parte grafica eh no necesariamente tiene que uno esperar a que haya un problema si no puede plantearle a los niños situaciones-problemas de otras instancias eh reflexivas, e que son que tenga que ver con los medios a los niños les gusta mucho ahora eh todo lo que tiene que ver ahora con las TICS entonces uno les podría plantear situaciones para que como que vayan haciendo como conciencia de que de la importancia de que los conflictos no deben terminar en agresiones, que es lo que si se debe diferenciar yo puedo tener un conflicto contigo porque no estoy de acuerdo con tu pensamiento pero eso no significa que nos vayamos a golpes”.</p>	<p>Hace referencia a la valoración del proceso y las posibilidades de aplicación en futuras intervenciones.</p>
------------------	--	---

Control		
Categoría	Texto	Justificación
Revisión permanente	<p>“Entonces, yo pienso que en revisión permanente deben cuestionarse y mirar si pueden hacer de pronto una estadística en matemáticas, cuantos conflictos hemos tenido en la semana, quienes han tenido los conflictos y se puede hacer esa revisión...”</p>	<p>La participante hace alusión a un ejemplo de un procedimiento que se puede implementar para revisar de forma permanente lo que sucede con las situaciones de conflicto.</p>
Momentos de ajuste	<p>“esta semana de pronto mejoramos en las relaciones personales entonces podemos o seguimos en la misma situación o vamos a hacer un ajuste porque esto no está funcionando de la manera adecuada”</p>	<p>Se evidencia un proceso de reflexión de las acciones con miras a ajustar la intervención</p>
Estrategias alternativas	<p>“...y puede uno plantear otra estrategia entonces ahí es donde aparecen todas las estrategias que a uno como docente le toca ser creativo para que sean eficaces inclusive puede tener inclusive ellos mismos tomarlas ahí, como ellos son grandecitos ellos pueden plantear sus propias alternativas de solución de conflictos.”</p>	<p>La participante se muestra abierta a contemplar y ejecutar diferentes acciones alternativas que contribuyan a la solución de conflictos.</p>
	<p>“...uno hace las cosas como mecánicamente, las conoce, las hace pero por ejemplo uno no sabe que se llaman revisión permanente, momentos de ajuste, estrategias alternativas y eso es interesante porque es como una</p>	<p>Se evidencia que la participante reflexiona y valora la efectividad del proceso y los</p>

Ajustes a futuro	forma de que su cerebro debe estar organizado, entonces a mí me parece que esto si le aporta a uno mucho porque uno dice aahh yo hago esto lo que pasa es que como que no sabía cómo se llamaba tanto en lo anterior en la parte anterior de la formación de las estrategias como ahoritica en el control de las mismas, entonces, pienso que dice uno ahh... el cerebro sí está organizado lo que pasa es que como que uno no lo sabe....”	aportes a su quehacer pedagógico.
Evaluación		
Categoría de análisis	Tarea	Justificación
IDENTIFICACIÓN E INFORMACIÓN Reconocimiento de la situación-problema y de los elementos y datos relevantes del ambiente que permiten su comprensión.	Reflexión final ...¿Qué hizo?...(Evaluación p.46) Primero, primero identificar en la situación problema, identificarla, hacer los procedimientos.	La participante reconoce los elementos presentes en la situación para decidir los procedimientos que llevaría a cabo
CONOCIMIENTOS Y RECURSOS Implica los recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación-problema y la meta por alcanzar.	Reflexión final ...¿le fue fácil o difícil realizar las actividades?...(Evaluación p.46) Yo pienso que las primeras actividades son difíciles, porque hay que tomar decisiones y pensarlas, tomarse uno el tiempo como dice la cartilla.	La participante manifiesta darle valor a la experiencia y la importancia de tomar decisiones que hayan sido reflexionadas para intervenir en las diferentes situaciones.
EFFECTIVIDAD HACIA LA META Valoración de los resultados y logro de objetivos	Reflexión final ...¿Qué logro?...(Evaluación p.46) Pues solucionar, eso es lo primero, ehhe solucionar el problema y entonces cuando usted soluciona el problema usted está evaluando, y al evaluar es todo un proceso, usted está mirando si lo hizo bien, si lo hizo mal, y entonces que logra, que , que las situación problema se solucione.	La participante está valorando el proceso de evaluación como la oportunidad de establecer la efectividad de la intervención.
ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS Flexibilidad y uso de estrategias alternativas	Reflexión final ...¿Busco ayuda para analizar las situaciones?...(Evaluación p.46) Pues yo aquí no pude buscar ayuda, pero se supone que uno si debe buscar ayuda, y chévere que alguien le ayude. Además normalmente yo creo que los docentes siempre cuando uno tiene una situación problema con alguien uno siempre la comparte con los demás para que le ayuden sus pares a ver otras miradas.	La participante contempla la posibilidad de acudir a un tercero para tener otros ángulos de la situación que considera le pueden aportar a realizar una intervención más efectiva.
AJUSTES A FUTURO Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su	Reflexión final ...A partir de este momento ¿considera que podría intervenir en situaciones problema entre estudiantes de manera diferente?...(Evaluación p.46)	La participante reconoce y valora las nuevas estrategias que le presenta el programa de formación y contempla

posible aplicación en futuras intervenciones.	SI, porque ahora con esto yo entiendo que uno tiene que ahora tomarse su tiempo, mirar lo de control. Ehhh las estrategias de control me parecieron como, como muy interesantes, porque uno puede mirar otra alternativa, puede hacer un monitoreo de lo que está haciendo, en causar lo que está haciendo. Esa de pronto creo que esa fue como la que más, siento que me aporta.	tenerlas presentes en próximas oportunidades.
VALORACIÓN CONTRASTADA Evaluación del proceso en relación con la meta	Reflexión final ...¿Cuál fue el aporte de esta propuesta de formación a su quehacer profesional docente?... (Evaluación p.46) Esto me hace como, darse cuenta que uno hace muchas cosas y no las tiene organizadas en su cerebro, pero que es importante tenerlas organizadas para poder actuar de la manera adecuada frente a una situación problema.	La participante compara su experiencia con los conocimientos que le ofrece el programa de formación y los considera valiosos en la medida en que le permiten realizar intervenciones más pertinentes.

Participante No. 5

Planeación		
CATEGORÍA	APLICACIÓN	JUSTIFICACIÓN
Conocimientos y recursos Recursos propios a los que alude, lo que sabe, con lo que cuenta el sujeto para intervenir en la situación problema y la meta por alcanzar.	Actividad planeación página 16-17 ...debe ser el diálogo... el diálogo y poder ser capaz de escuchar las diferentes versiones de los involucrados, esos creo deben de ser los únicos recursos, <u>porque o sea finalmente, estamos contando con: ella hizo, ella no hizo o él hizo, yo hice, yo dije pero, yo no dije así entonces yo creo, que el único recurso confiable en este momento debe ser el diálogo, o sea, el que entabló yo con los estudiantes y el que se puede entablar de ellos hacia el docente.</u>	La participante hace uso de los conocimientos que tiene para poder intervenir de forma adecuada en una situación problema. .
Control		
CATEGORÍA	APLICACIÓN	JUSTIFICACIÓN
Revisión permanente Monitoreo constante del plan de acción durante su ejecución.	Actividad planeación página 16 y 17 Voy a jugar misioneros y caníbales entonces leo las instrucciones. Muy bien, ay, cómo hago no, no, no, no, no, 1... 2 no sé cómo moverlos allá, ahhh ya ¡ahí se lo van a comer! Se lo comieron creo que no leí las instrucciones porque lo maté y me siento mal. No me caben los tres, siempre haber uno muerto. Ayy no mentiras ¿qué hago? Pues no los movamos, ayy no, si, no se mueven pues no se van; ahhh nunca se los van a comer, ahhh ya entendí, muy bien, ¿si es así? si los dejo ahí pues no se comen no sé jajaja. No me gusta como suena... ya, ya creo que gané solamente me queda uno, ahhh tengo que pasar los tres y ¿cómo los pasó? No... es que no leí bien las instrucciones y ¿cómo devuelvo la barquita? Jajaja me parecen muy graciosos estos	El participante de manera continua se interroga en la medida en que avanza su intervención en el desarrollo de la actividad; esto genera que movilice un monitoreo de su actuar para el alcance de la meta. Se detiene de manera constante para reconocer la finalidad de la tarea.

	animales. No sé cómo devuelvo la balsa al lado de allá, no, no porque les estoy devolviendo, no, ¿cómo le hago? no los estoy devolviendo y estoy volviendo al mero principio ¡que tonta! tengo que pasar los 6. ¿Cómo hago? pero ahí se lo comen.	
Momentos de ajuste La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.	Actividad planeación página 16 y 17 Ahhh ya vi, esto por qué sucede, este sonido me estresa, las ranas ¿no se pueden devolver?, no ahí me quedo. Voy a comenzar otra vez, empezemos por la izquierda, no se puede, tampoco se puede, volvamos a empezar, este ruido me fastidia, mosca, ¿no la podemos matar? ... Voy a reiniciar, no se puede volver, jajaja otra vez... Debería haber movimientos que permitan que uno se pueda devolver. Esto es lo que pasa en la vida real, uno no se puede devolver. Es difícil.	El participante realiza valoraciones durante su intervención que le permiten considerar otras acciones, en el reconocer la efectividad o no de los que había planteado inicialmente.
Evaluación		
CATEGORÍA	APLICACIÓN	JUSTIFICACIÓN
Valoración contrastada Evaluación del proceso con relación a la meta	Actividad planeación página 16 y 17 Ayy no alguien que me ayude, ¿otra vez perdí? y ¿si no lo paso nunca? no puedo llevar sino a 3, me quedan 3 minutos no, no puedo bueno esto como las matemáticas soy negada, perdón, perdón. Voy a llevar primero los dos trocitos. No pero no se vale, no puedo no se vale, no puedo, ¿cómo hago para poder?... No, no puedo, eso me frustra, no, no puedo, y si me llevo primero a dos pues los otros se lo van a comer ¡que rabia! ves ya se lo comieron. Creo que ya probé todas las posibilidades y no hay forma de pasar...	El participante durante su intervención verbaliza de forma continua expresiones que evalúan su proceso en una búsqueda de posibilidades que conduzcan al alcance de la meta en la tarea.
Control		
CATEGORÍA	APLICACIÓN	JUSTIFICACIÓN
Momentos de ajuste La reflexión periódica de las acciones para ajustar tiempos y esfuerzos durante el proceso de intervención.	Actividad control página 30. ehhh voy a poner aquí el círculo como el inicio, entonces, hay unos estudiantes que están discutiendo, tengo esa letra inmundada, discutiendo, listo, luego ehhh, ésta paso tarde pero bueno toca aquí ya debemos hablar de las acciones de monitoreo que conecta los símbolos, aquí puedo poner que efectivamente hubo una agresión física entre los implicados ¿sí? ehhh aquí alce la voz, no, aquí no tendría que hacer uno de estos o ¿sí? Es que estoy organizando mis ideas... entonces alce la voz, alzar la voz para disipar el problema, el problema, entonces al igual que en el relato 2 chan chan, iniciar rápido, iniciar la clase y sacar a los estudiantes del salón y sacar a los implicados del salón. Entonces, distraje a los demás del problema, distraje del problema los distraje del problema... entonces aquí hubo una acción y aquí hubo la otra acción; aquí continúe con la clase,	El participante durante su narración va construyendo los momentos de ajuste, haciéndose preguntas de autocuestionamiento. Va pensando y reflexionando sobre su propia intervención. Usa expresiones como: no tendría que hacer uno

	sacando los focos, los focos de atención del problema, de atención y aquí si sí ahhh pero acá la embarre, no mentiras ahh lo voy a hacer al revés, dialogue pero después, dialogar con los estudiantes, entonces ehhe aquí hay diferencias porque, aquí yo los envié a la coordinación a uno de ellos, entonces lo que hice fue con ehhe, entonces envié a coordinación de convivencia para luego, dialogar con ellos y sus acudientes... Aquí finalmente hay otra acción que es el acuerdo pedagógico como tal y luego una aquí este problema se cerró	de estos o ¿sí? Es que estoy organizando mis ideas... debemos hablar de las acciones... pero acá la embarre, no mentiras ahh lo voy a hacer al revés
Estrategias alternativas Flexibilidad y uso de estrategias alternativas de acuerdo con la complejidad de la situación – problema.	Pues acá indagamos el problema, hablamos con los acudientes y llegamos al acuerdo pedagógico, digo pedagógico porque finalmente no hubo una sanción ni que dejaran de asistir al colegio ni nada por el estilo listo, entonces... aquí también puedo decir que utilizamos el dialogo para la reflexión, el dialogo que lleva a la reflexión, aun cuando cada uno sabia porque se había originado el problema	La participante durante el plan de acción menciona el “dialogo para la reflexión” como estrategia alternativa debido a que el plan inicial no funciono, siendo este recurso una estrategia alternativa.
Evaluación		
CATEGORÍA	APLICACIÓN	JUSTIFICACIÓN
Ajustes a futuro Evaluación de la efectividad de los procesos y resultados alcanzados y su posible aplicación en futuras intervenciones	Sí claro, pensar una segunda opción y pensar... Y tomarse un momento para poder pensar en que se va a hacer y no actuar tan de primera mano siempre va a ayudar o siempre va a generar mejores oportunidades y mejores espacios para poder resolver un conflicto de manera adecuada.	El participante en su narración hace énfasis en tener una segunda opción y tomarse un tiempo antes de intervenir en una situación problema. Lo cual permitirá intervenir de forma adecuada en una situación problema entre estudiantes.

Anexo 8. Análisis factorial del cuestionario de autopercepción metacognitiva

Pattern Matrix	Component				
	1	2	3		
e9 Antes de cerrar el proceso, reviso mi intervención y su efectividad en relación con los resultados	0,694			Confiabilidad ,8	Valoración contrastada
p4 Reconozco cuándo se manifiesta en el ambiente una posible situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes	0,639		-0,316		Identificación e información
e19 Al finalizar mi intervención, valoro el impacto de mis acciones en los resultados obtenidos	0,595		0,326		Efectividad hacia la meta
p1 Identifico las situaciones- problema de Identifico las situaciones- problema de carácter interpersonal que se presentan entre estudiantes entre estudiantes	0,593		-0,406		Identificación e información
cr11 Durante la intervención, considero todos los elementos de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes	-0,567				Revisión permanente
e24 Una vez terminada la intervención reflexiono sobre los procedimientos empleados y su efectividad	0,552		0,382		Efectividad hacia la meta
e17 Al finalizar la intervención verifico que las decisiones hayan sido las adecuadas para solucionar de la mejor manera la situación-problema de carácter interpersonal	0,540				Valoración contrastada
e12 Después de realizar la intervención reconozco lo que no tuve en cuenta o dejé de hacer en la situación-problema de carácter interpersonal	0,522		0,250		Valoración contrastada
e3 Cuando termino la intervención en la situación-problema interpersonal considero sobre otras maneras de abordarla	0,513				Ajustes a futuro
p13 Doy respuesta a la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes luego de contextualizarla	0,506				Conocimientos y recursos
p10 Durante la intervención en una situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, ajusto si se requiere mi plan de acción	0,475				Plan y procedimientos
p15 Si no entiendo algún aspecto de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, pregunto antes de empezar a resolverla	0,461				Conocimientos y recursos
e21 Después de terminada la intervención verifico mis aciertos y desaciertos	0,441	-0,257	0,369		Auto retroalimentación
p22 Reconozco que las situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes pueden ser complejas	0,353				Conocimientos y recursos
cr26 Verifico la efectividad de mis acciones al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes		-0,737		Confiabilidad ,75	Revisión permanente
cr16 Tengo una ruta preestablecida para intervenir en todo tipo de situaciones		-0,660			Estrategias alternativas

cR20 R-Verifico si los procesos realizados son efectivos y ajusto mi intervención si es necesario		-0,636			Momentos de ajuste
cR8 R-Al intervenir en una situación-problema entre estudiantes, reflexiono en búsqueda de la solución adecuada si el procedimiento establecido por el colegio no es suficiente		-0,559			Momentos de ajuste
cR2 R- A medida que voy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, reflexiono sobre la manera en que lo estoy haciendo		-0,553			Revisión permanente
cR14 R- Ajusto mis acciones cuando estoy interviniendo en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes para solucionarlo		-0,518	-0,361		Momentos de ajuste
e27 Identifico cuáles fueron mis acciones más efectivas con el fin de replicarlas en futuras intervenciones		0,517			Ajustes a futuro
cR23 Si identifico que mi intervención no contribuye a resolver la situación-problema, vuelvo a empezar proponiendo nuevas acciones		-0,480			Estrategias alternativas
cR5 R-Consulta a algún colega cuando tengo dudas sobre lo que he realizado durante la intervención de la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes		-0,428			Estrategias alternativas
p25 Antes de intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes, establezco los procedimientos que se requieren	0,395	0,421	0,308		Plan y procedimientos
p18 Selecciono la información relevante relacionada con la situación problema de carácter interpersonal entre estudiantes para realizar una intervención efectiva		0,400			Identificación e información
p7 Antes de intervenir, me tomo un tiempo para pensar en los pasos que debo seguir			0,648		Plan y procedimientos
e6 Cuestiono mis acciones al intervenir en la situación-problema de carácter interpersonal entre estudiantes			0,531		Auto retroalimentación

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 19 iterations.

Anexo 9. Consentimiento informado de los participantes

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Apreciado docente, cordial saludo

El presente cuestionario de autopercepción metacognitiva es un instrumento que contribuye a la investigación denominada: "Propuesta de formación docente en metacognición para la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes en el contexto escolar" realizada por estudiantes de Maestría en Educación de la línea de Cognición, Creatividad y Aprendizaje en Sistemas Educativos de la Pontificia Universidad Javeriana.

El cuestionario, busca identificar las estrategias metacognitivas que emplean los docentes en ejercicio, en la intervención de situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes; éste se aplicará a un grupo aproximado de cuatrocientos a quinientos docentes que laboran en los grados escolares de quinto a once (población estudiantil entre los 10 y 18 años).

Su participación es libre y voluntaria, los datos suministrados son de carácter confidencial con fines estrictamente académicos y científicos. Si está de acuerdo, por favor diligencie el siguiente recuadro.

Conociendo la intención y el propósito de este cuestionario, así como de la investigación que lo enmarca, de manera libre y voluntaria acepto participar y brindar la información de manera veraz y oportuna.

Firma: _____ C.C. N° _____ de _____

Si desea conocer los resultados de éste estudio, por favor escriba la dirección de su correo electrónico.

_____ @ _____