

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA

UNAD

**ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE
AUTÓNOMO**

ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ECEDU

**Estrategias Metacognitivas de Lectura y Escritura Para el Desarrollo del Aprendizaje
Autónomo**

Ligia Marina Mosquera Garcés

Código: 66844600

Asesor:

Gustavo Meneses Rivas

Santiago de Cali

Abril de 2017

Resumen Analítico Educativo (RAE)

<p>Título: Estrategias Metacognitivas de Lectura y Escritura Para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo.</p>
<p>Autora: Ligia Marina Mosquera Garcés.</p>
<p>Programa académico: Especialización en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo.</p>
<p>Palabras claves: Metacognición, lectoescritura, aprendizaje autónomo, aprendizaje significativo.</p>
<p>Descripción: El proyecto aplicado que aquí se presenta, muestra el diseño y la aplicación de un proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura como punto de partida para el análisis del desarrollo de habilidades autónomas frente al aprendizaje en un grupo representativo de madres comunitarias. Simultáneamente, se trabaja la dimensión humana de las participantes en la medida en que se propiciaron actividades que permitieron la expresión de emociones, sentimientos y pensamientos a través de la producción de textos propios en forma oral y escrita.</p>
<p>Introducción: Mediante este proyecto aplicado se pretende identificar las concepciones y el sentido que las agentes educativas le dan al aprendizaje autónomo desde la puesta en práctica de un proceso de lectura y escritura como base para estimular su habilidad autónoma con respecto a procesos de formación. Se desarrolló dentro de los parámetros del enfoque cualitativo y de acción participativa que orientaron tanto la consecución de la información como el análisis de la misma.</p>
<p>Justificación: Este proyecto aplicado se valida a partir de su proyección como una posibilidad para estimular la capacidad de aprender de forma autónoma en la madre comunitaria, se evidencia la importancia de este ejercicio, en la medida en que puede facilitarle procedimientos que le permiten asumir habilidades de autogestión en el aprendizaje para favorecer su capacidad de aprender por sí misma y por ende mejorar sus competencias en términos de cualificarse a nivel profesional acorde a sus posibilidades y necesidades.</p>
<p>Definición del problema: se plantea el siguiente problema como soporte para este proyecto aplicado ¿Cuáles son los factores que inciden en el desarrollo del aprendizaje autónomo a partir de estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura en un grupo representativo de madres comunitarias?</p>
<p>Objetivo general: Desarrollar un proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura como punto de partida para el análisis del desarrollo de habilidades autónomas frente al aprendizaje en un grupo representativo de madres comunitarias del ICBF, del municipio de Santiago de Cali, comuna Catorce, barrio Alfonso Bonilla Aragón del Distrito de Agua blanca.</p>

Objetivos específicos:

- Analizar el efecto del proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura en la madre comunitaria, con respecto al favorecimiento del aprendizaje autónomo.
- Comprender el significado que la madre comunitaria le confiere al ejercicio de lectura y escritura como una estrategia para el desarrollo de la capacidad autónoma frente al aprendizaje.
- Identificar las manifestaciones de autonomía que a partir del proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura, pueda desarrollar la madre comunitaria.

Marco teórico: El presente trabajo se sustentó sobre los conceptos de: El aprendizaje desde la perspectiva de Pérez, Ramos y Achon, Rodríguez y Doménech, el aprendizaje autónomo desde la mirada de Yong y bedoya, Villaviencio y sarmiento, la metacognición desde los parámetros de Nieto, Alvarado, Osses terminando con el concepto de lectoescritura desde la visión de Martínez, López y Arciniegas.

Metodología: Este proyecto aplicado se desarrolló con 25 madres comunitarias, desde la perspectiva cualitativa, a través de la cual, se buscó la producción de diferentes datos descriptivos susceptibles de observación que fueron recogidos mediante la observación participante y entrevista abierta grupal. El proceso metodológico se llevó a cabo, en primer término, mediante el diseño y aplicación del proceso de orientación, en segundo término, la observación y recogida de los datos y la información y en tercer término, el análisis e interpretación de los resultados para finalizar con las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

Resultados: A través de la interpretación y análisis de la información, se tuvo como resultados que la motivación fue un factor determinante en el ejercicio de lectura y escritura y en todo el proceso de orientación, de igual forma, se pudo analizar el desarrollo de una conciencia metacognitiva desde la perspectiva de la manifestación del interés, la participación y el compromiso de las participantes. Por último, se evidenció la transposición de un aprendizaje pasivo a un aprendizaje más activo y reflexivo, mediado por el mejoramiento del autoconcepto, el trabajo colaborativo y el enriquecimiento y aplicación de los conocimientos previos, lo que en síntesis, constituye un marco de referencia del aprendizaje autónomo.

Conclusiones: Entre otras, la conclusión más importante fue que se identificó la motivación como un signo que favorece la actitud de las participantes hacia el aprendizaje, en la medida en que es una de las características relevantes del proceso de aprender, percibida como un eje que transversaliza los componentes de interés, participación y compromiso, los cuales podría catalogarse como factores que reflejan una predisposición optimista hacia el aprendizaje.

Índice general

Introducción	5
1. Justificación	7
2. Definición del problema	9
3. Objetivo general	12
4. Objetivos específicos	12
5. Marco teórico	13
6. Aspectos metodológicos	21
7. Aplicación del proceso de orientación, obtención y organización de la información	27
7.1 Sistema de categorías y subcategorías de análisis	33
8. Análisis de resultados	35
9. Discusión	39
10. Conclusiones y recomendaciones	43
11. Referencias	47
Anexos	53

Introducción

El presente proyecto aplicado, Estrategias Metacognitivas de Lectura y Escritura para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo, tiene como propósito el análisis del desarrollo de la capacidad autónoma frente el aprendizaje, a partir de un proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura promovido en un grupo representativo de madres comunitarias de la comuna Catorce, barrio Alfonso Bonilla Aragón en el Distrito de Aguablanca del municipio de Santiago de Cali.

En este orden de ideas, se pretende identificar las concepciones y el sentido que las agentes educativas le dan al aprendizaje autónomo desde la puesta en práctica de un proceso de lectura y escritura como base para estimular su habilidad autónoma con respecto a procesos de formación.

Este trabajo aplicado comprende una primera etapa en la que se relaciona la justificación en términos de ser un proceso que le permite a la madre comunitaria, asumir habilidades de autogestión en el aprendizaje para favorecer su capacidad de aprender por sí misma y por ende mejorar sus competencias acorde a sus posibilidades y necesidades. De igual forma, se define el problema desde los parámetros de la necesidad de cualificación y formación de las agentes educativas en relación a la promoción del desarrollo integral de la primera infancia.

Incluye también, los objetivos que orientan el proceso e indican la dirección a seguir para avanzar y llevar a buen término el proceso, posteriormente, se describe el marco teórico, en el cual se desarrolla una ruta conceptual desde la perspectiva del aprendizaje, el aprendizaje autónomo, la metacognición, las estrategias metacognitivas para concluir con la lectura y la escritura en el proceso de aprender. El proceso metodológico se desarrolló a través de las etapas de diseño y aplicación del proceso de orientación, la observación participante y recogida de datos

mediante guías de observación y entrevista abierta grupal, para posteriormente, realizar el análisis e interpretación de los resultados y culminar con las conclusiones respectivas.

Por último, se presentan las conclusiones entre las cuales se destaca a la motivación como un signo que favorece la actitud de las participantes hacia el aprendizaje, en la medida en que es una de las características relevantes del proceso de aprender, percibida en este caso, como un eje que transversaliza los componentes de interés, participación y compromiso, los cuales podría catalogarse como factores que reflejan una predisposición optimista hacia el aprendizaje.

El desarrollo de este estudio se encamina en la reflexión sobre la importancia de la madre comunitaria como agente educativo que debe estar en constante formación para mejorar cada vez su práctica pedagógica en torno al cuidado y la atención que debe ser integral para la primera infancia, razón que es fundamental como punto de partida para la elección de la temática de estudio de este proyecto.

1. Justificación

Desde la mirada del ejercicio pedagógico, la madre comunitaria en su calidad de agente educativo, cumple con un papel protagónico concerniente a la realización de procesos formativos orientados al desarrollo integral de la primera infancia. Por lo tanto, su función educativa, no deja de ser compleja en la medida en que con regularidad, presenta desafíos que demandan la puesta en marcha de procesos, estrategias y tácticas pertinentes para hacer frente a las necesidades y expectativas formativas de los niños y las niñas en sus primeros años de vida.

En consecuencia, como un ser humano que desarrolla una labor pedagógica, la cual implica una responsabilidad social y ética, la madre comunitaria debe asumir procesos de formación que le aporten valor y cualifiquen su rol de agente educativo. En este sentido, su formación debe estar articulada de acuerdo al ejercicio de su qué hacer pedagógico, a sus necesidades formativas y a las necesidades que pueda presentar su comunidad educativa.

Por consiguiente, abordar este proceso práctico sobre estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura como una posibilidad para estimular la capacidad de aprender de forma autónoma en la madre comunitaria, permite evidenciar la importancia de este ejercicio. Consideración que se fundamenta, en el sentido de facilitarle procedimientos que le permitan asumir habilidades de autogestión en el aprendizaje para favorecer su capacidad de aprender por sí misma y por ende mejorar sus competencias en términos de cualificarse a nivel profesional acorde a sus posibilidades y necesidades.

Por las razones expuestas, este trabajo puede ser un aporte significativo en el ámbito social y pedagógico, desde los parámetros de la educación permanente y el aprendizaje autónomo. Dicho de otro modo, el desarrollo de estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura, que en

este caso, es orientado hacia madres comunitarias, puede ser aplicado en cualquier contexto y persona en general.

Desde la perspectiva de los lineamientos de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), el presente proyecto aplicado comprende la línea de educación y desarrollo humano desde el punto de vista del objetivo de generar nuevo conocimiento sobre pedagogía y aprendizaje para el desarrollo humano. Del mismo modo, desde la sublínea de pedagogía y aprendizaje para el desarrollo humano, esta propuesta tiene gran significancia a nivel formativo en relación con el desarrollo del aprendizaje autónomo.

Cabe resaltar que, la posibilidad de interactuar y orientar a madres comunitarias en procesos pedagógicos para la primera infancia y el conocer de cerca sus necesidades, sus vacíos formativos, su compromiso y expectativas, han sido razones fundamentales para la realización de este proyecto aplicado en la medida en que responde a una necesidad latente de forma directa y la temática de investigación está en correspondencia con los parámetros de la especialización en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo.

2. Definición de Problema

La primera infancia es la etapa más importante en la vida de un ser humano en la medida en que, en estos primeros años de vida se conforma su estructura física, psicológica, cognitiva, social y emocional (Mineducación 2009, p 8), razón por la cual, es fundamental el desarrollo de una educación inicial adecuada que le permita a los niños y niñas, el conocimiento de sí mismos, de su entorno y de su interacción con los demás, para estimular y fortalecer todo su potencial a través de prácticas educativas las cuales valoren sus aspectos particulares y su singularidad, a la vez, que tenga en cuenta las características del contexto en el que conviven.

En el marco de la primera infancia, desde la perspectiva de la atención integral, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ha liderado un proceso a través de los hogares comunitarios dirigido por madres comunitarias quienes desempeñan el rol de agentes educativos para la promoción del desarrollo físico, moral y psicosocial de los infantes entre los cero y seis años de edad, situación que ha permitido que la madre comunitaria juegue un papel de gran importancia en la dimensión para el desarrollo integral del niño y la niña en sus primeros años de vida (De la Fuente, 2016, párr.2),. “Actualmente hay 69.000 Madres Comunitarias, entre ellas algunos padres comunitarios de todo el país. Atienden 1 millón 77 mil niños y niñas en la modalidad comunitaria de la educación inicial, a través del servicio de hogares comunitarios en todas sus formas”.

Como agente educativo, más allá de la función de atención de los niños y las niñas en lo pertinente a la alimentación, cuidado, el aseo y la parte afectiva, la madre comunitaria debe de desarrollar procesos formativos tendientes a satisfacer necesidades cognitivas y socio afectivas de los niños acorde a su edad, conforme a la guía del proyecto pedagógico educativo comunitario, en este sentido y bajo la estrategia de Cero a Siempre, el ICBF busca la

cualificación certificada de las madres comunitarias con el propósito de promocionar el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Dicha cualificación, es cada vez más formalizada, “los procesos de cualificación y capacitación permanente continúan y se suman a exigencias de formación cada vez más formalizados a nivel técnico y de profesionalización como condición para que las madres comunitarias puedan seguir en el ejercicio de su oficio” (Osorio, Cortez y Rodas, 2016. p24).

Si bien, son varios los medios y oportunidades que tienen las madres comunitarias de capacitarse para cualificarse ya sea a nivel técnico o profesional, también es cierto, tras haberse verificado a través de una trayectoria laboral como asesora pedagógica de madres comunitarias y mediante diálogos espontáneos, que un número significativo de ellas han expresado, que por factores de tipo económico, situación geográfica, falta de apoyo o de automotivación, a muchas se les dificulta asumir procesos formativos que les permita prepararse y adquirir competencias a nivel profesional.

En correspondencia con lo anterior, cabe cuestionarse sobre cómo desarrollar una opción pertinente, a través de la cual, la madre comunitaria aumente su capacidad de autonomía frente a procesos de aprendizaje favorecidos desde la dinámica de las TICs, las cuales faciliten estrategias educativas de carácter flexible e interdisciplinario dentro del contexto del aprendizaje autónomo. De tal forma que, las agentes educativas desarrollen procesos formativos formales a nivel de la educación virtual, de acuerdo a sus necesidades o, desarrolle habilidades para buscar la información necesaria, analizarla y generar ideas y estrategias que le ayuden a resolver problemáticas que se le presenten en su campo laboral.

Consecuentemente, el primer paso es brindarle a la madre comunitaria herramientas adecuadas, que en términos del propósito de este proyecto aplicado, se refiere a la apropiación de estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura dentro de un proceso de orientación a partir del cual, se pueda identificar cual es el significado que la madre comunitaria le da al desarrollo de capacidades autónomas en el marco del desarrollo del aprendizaje autónomo.

Bajo los parámetros expuestos se plantea el siguiente problema como soporte para este proyecto aplicado:

¿Cuáles son los factores que inciden en el desarrollo del aprendizaje autónomo a partir de estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura en un grupo representativo de madres comunitarias?

3. Objetivo General

Desarrollar un proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura como punto de partida para el análisis del desarrollo de habilidades autónomas frente al aprendizaje en un grupo representativo de madres comunitarias del ICBF, del municipio de Santiago de Cali, comuna Catorce, barrio Alfonso Bonilla Aragón del Distrito de Aguablanca.

4. Objetivos Específicos

1. Analizar el efecto del proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura en la madre comunitaria, con respecto al favorecimiento del aprendizaje autónomo.
2. Comprender el significado que la madre comunitaria le confiere al ejercicio de lectura y escritura como una estrategia para el desarrollo de la capacidad autónoma frente al aprendizaje.
3. Identificar las manifestaciones de autonomía que a partir del proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura, pueda desarrollar la madre comunitaria.

5. Marco Teórico

Entre todas las capacidades que el ser humano ha podido desarrollar en el transcurso de su vida, sin duda alguna, la de aprender es una de las más importantes, en la medida en que, más allá de las cualidades de adaptación y habilidades para sobrevivir, ha sido la capacidad de aprender la que le ha permitido el desarrollo en todas sus dimensiones, en otros términos, es un recurso de singular valor que le permite al hombre comprender la realidad y poder actuar según sus necesidades

Cabe decir entonces, que el aprendizaje es una de las facultades mentales más importantes a través de la cual, el hombre ha podido apropiarse del conocimiento y desarrollar todo su potencial humano, en este contexto, “El desarrollo humano no guarda relación con el sobrevivir y adaptarse al medio, sino con la capacidad para aprender y desarrollarse en determinados entornos” (Pérez, Ramos y Achon, 2007, p.3).

Abordar la dimensión del aprendizaje, desde la perspectiva de este análisis teórico, hace necesario partir de la noción del aprendizaje, como un proceso de construcción que tiene sus bases en el contexto particular de cada aprendiz, es decir, sin negar la influencia del entorno sobre cada persona, el aprendizaje comprende un factor a nivel interior que tiene como punto de llegada el desarrollo de la inteligencia, esto es, “un factor interno que actúa como mecanismo regulador del desarrollo de la inteligencia” (Rodríguez, 2009, p.9).

Se asume entonces, el proceso cognitivo en términos de Doménech (2012) desde un marco integrador con base al referente teórico de Piaget con sus aportaciones sobre el conocimiento como construcción, el proceso de equilibración y la construcción de esquemas y de igual forma,

el referente teórico de Ausubel con sus aportaciones sobre aprendizaje significativo y conocimientos previos (p.4).

Piaget y Ausubel influyeron en el contexto y conformación del enfoque pedagógico que hoy se concibe como constructivismo, el cual propone un paradigma en donde el aprendizaje debe ser un proceso dinámico y participativo. El constructivismo parte de la base de la responsabilidad del sujeto para determinar su propio proceso de aprendizaje y construir conocimiento teniendo como base sus conocimientos previos, como lo plantea Ramirez (s.f.), “el modelo constructivista propicia que el estudiante piense de manera autónoma y entienda significativamente su mundo” (párr. 26).

Una mirada retrospectiva sobre el aprendizaje y la educación puede dar una imagen interesante sobre las condiciones y cambios que se han dado a través de la historia, por ejemplo, el paso de la tablilla al pizarrón caracterizado por un aprendizaje tradicionalista, del pizarrón al acrílico representado por un aprendizaje activo y del acrílico, mediado por la tecnología, al uso del computador y la internet que ha propiciado nuevas modalidades de aprendizaje como el aprendizaje autónomo. En términos de Yong y Bedoya (s.f), “la evolución de la educación da cuenta de un nuevo perfil de aprendiz, más autónomo, más tecnológico y comprometido con su proceso de aprendizaje” (p.9).

“El aprendizaje autónomo, entendido como la capacidad que tiene cada persona o aprendiente para determinar y organizar su propio proceso de aprendizaje en relación con una meta” (Villavicencio, 2004, p.3), es un ámbito en el cual se conjugan varios factores de carácter personal como la toma de decisiones y la planificación por objetivos y, de carácter social como la reflexión en grupo y el trabajo cooperativo. En este sentido, el aprendiente autónomo decide

por sí mismo cuál es el proceso a seguir en su aprendizaje, en palabras de Cañas (2010) cabe decir que, “quien aprende autónomamente acoge la palabra de sí mismo y del otro para transformarla en una vivencia de aprendizaje significativa en el mundo cotidiano” (p.171).

El análisis de la dimensión del aprendizaje autónomo implica reconocer que el aprendizaje no es una actividad con un proceso único, por el contrario, el ejercicio de aprender por sí mismo, depende de muchos factores internos o externos, asociados principalmente a la personalidad de cada sujeto como el ritmo, el interés personal, conciencia o compromiso, como lo plantea Amaya (2008) “implica procesos de pensamiento que conducen a la elaboración de ideas, conceptos, nociones, asociaciones proposiciones, pero también de sentimientos, afectos, intereses, cosmovisiones, compromisos, que generan acciones tanto internas como externas” (p.4).

Un aspecto importante a tener en cuenta es que el aprendizaje autónomo es posible en la medida en que el sujeto rompe con su situación de dependencia, de ser aprendiz supeditado, sometido a que le digan qué hacer, para asumir su potencial de pensador independiente y persona íntegra. En este orden de ideas, un contexto de independencia, que puede derivarse del “reconocimiento del hombre con valor en sí mismo, fundamentado en éticas autónomas enriquecidas con posiciones dialógicas capaces de erigir al hombre en su responsabilidad personal y social” (Sarmiento, 2012, p.28).

Desde la perspectiva de la participación activa del sujeto en su proceso de autoaprendizaje, un paso fundamental es la capacidad que tenga el individuo de darse cuenta de sus propias habilidades, destrezas, valores y actitudes frente al proceso de aprender, es decir, tener una visión global de sí mismo con respecto a sus intereses y necesidades de aprendizaje. En esta medida, el primer paso a desarrollar es la cualidad de aprender a aprender que en palabras de Wompner

(2007) sería “tener conciencia de cómo uno aprende, de los mecanismos que está usando, de cuáles son las maneras más eficaces para aprender” (párr.5), según el proceso individual de cada persona.

En consecuencia, el aprendizaje desde una posición autónoma, se concibe como una responsabilidad personal cuyo punto de partida es aprender a aprender, como un proceso que se relaciona con la capacidad de ser consciente de lo que se sabe, lo que es necesario aprenderse y cómo se debe aprender. Por lo tanto, “incluye la conciencia de las necesidades y procesos del propio aprendizaje, la identificación de las oportunidades disponibles, la habilidad para superar los obstáculos con el fin de aprender con éxito” (Ortega, 2008, p.73).

Lo anterior permite considerar que, lo que se aprende, debe tener un carácter significativo y a partir de este potencial significativo, el aprendiente desarrolla conciencia metacognitiva, la cual, puede permitirle el desarrollo de habilidades y competencias propias con respecto a su autonomía frente al proceso de aprender. Es decir, ser consciente de lo que sucede en el aprendizaje y encontrar las estrategias que más le convenga para lograr metas a nivel cognitivo, en esta medida, la metacognición es “un término multidimensional que abarca una serie de otros procesos cuya característica es la conciencia que tiene el individuo de sus procesos de aprendizaje” (Nieto, 2011, párr.7).

De lo planteado se puede comprender, acorde con los argumentos de Glaser (1994) que, en la medida en que se ha posicionado la dimensión del constructivismo en el ámbito educativo, ha aumentado la importancia del papel que juega la conciencia del sujeto aprendiente sobre su propio aprendizaje. La metacognición, entonces, ha sido de singular importancia en el hecho de

aportar significativamente al proceso de la enseñanza y el aprendizaje (citado por Osses y Jaramillo, 2008, párr.31).

Desde el marco de la conceptualización de la metacognición, se encuentran, principalmente, dos perspectivas; una que se concentra en el aspecto de lo que el sujeto sabe sobre su proceso de aprender y, otra que enfatiza sobre como el sujeto controla su proceso de aprender; en palabras de Alvarado (2003), se precisa que “sobre metacognición encontramos una especie de consenso que integra dos vertientes principales. La primera centrada en los conocimientos del sujeto sobre sus procesos cognitivos, la segunda vertiente, la que concierne a la regulación de los procesos cognitivos a través de las estrategias de control” (párr.1).

Cabe subrayar entonces que, se podría hacer referencia sobre la metacognición como la capacidad, mediante la cual, la persona que aprende, reflexiona y actúa sobre sí misma en relación con su proceso de aprendizaje, es decir, el aprendiente recapacita sobre qué es lo que desea aprender, cómo desea aprenderlo y qué tanto ha aprendido. En palabras de Allueva (2002), “ser capaces de conocer el funcionamiento de nuestra forma de aprender, comprender y saber e, igualmente, conocer los procesos del pensamiento” (p.71); sin embargo, para evidenciar el panorama de la metacognición, es preciso señalar la importancia de la aplicación de estrategias metacognitivas.

Lo anterior, pone en evidencia la necesidad de desarrollar estrategias metacognitivas que permitan al aprendiente identificar cuáles son sus procesos mentales, cómo debe utilizarlos y cuando debe cambiarlos según sus necesidades. En este sentido, las estrategias metacognitivas, retomando a Osses (2008) son “el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué) saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o

cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas” (párr.3). En otras palabras, las estrategias metacognitivas permiten al aprendiente establecer las formas o procedimientos para conseguir que el proceso de aprender sea eficiente.

Entre las estrategias que se pueden implementar, para favorecer el desarrollo del aprendizaje, en este caso, aprendizaje autónomo, puede considerarse a las estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura, como un medio para estimular habilidades de autodeterminación en los procesos de análisis y argumentación textual. No obstante, abordar el tema de la lectura y la escritura no es algo innovador, sin embargo, cabe señalar, que cada vez se estudia con más énfasis, lo que ha permitido mejorar su conocimiento en el sentido de concebirse como un medio para reflexionar y construir conocimiento y no como una finalidad, “La lectura como una práctica social es siempre un medio, nunca un fin” (Martins, Rodriguez y Mendonca, 2002, párr.2).

Tanto la lectura como la escritura cumplen un papel fundamental en el proceso del aprendizaje ya sea a nivel personal como social, en este orden de ideas, el ejercicio lector más allá de ser una práctica de operaciones mentales y de decodificación, es un proceso de construcción de significados a partir de un texto leído, razón por la cual “se entiende como una actividad de comprensión y producción de sentido, no es un simple trabajo de decodificación sino un proceso de interrogación, participación y actualización” (Santiago, Álvaro y castillo, 2007, p.28).

De igual forma, desde la perspectiva del aprendizaje, la escritura es un proceso complementario de la lectura, a través del cual el sujeto se apropia de criterios y conceptos que expresa mediante un discurso textual. Es decir, “Los procesos de lectura y escritura son vistos

como procesos complementarios en un trabajo de intervención en el desarrollo de estrategias discursivas” (Martínez, 1999, párr.51).

Un aspecto que es esencial en el proceso de la lectura y la escritura, es el propósito que tenga el lector con respecto a una lectura determinada, por lo cual, podría decirse, que el propósito es la brújula que guía al lector en la revisión y valoración de su propia práctica lectora, en otras palabras, el propósito del lector permite que la metacognición como estrategia, entre en juego para mediar en un proceso de lectura eficiente. En esta medida “es necesario que el lector asuma el control, la supervisión y la evaluación permanentes de su propio proceso de comprensión. Y es aquí donde se habla entonces del papel que juega la metacognición” (López y Arciniegas, 2004, p.16).

Desde el punto de vista de tener un propósito ante la lectura y del desarrollo de estrategias metacognitivas de lectura y escritura, se tuvo en consideración para este proyecto, las estrategias de Formulación de Preguntas, Lectura Rápida o Skimming y la estrategia de KWL, sin embargo, en este proceso se trabaja sobre la estrategia KWL desarrollada por Donna Ogle, que se traduce en K (What do I know? ¿Qué sé?); W (What do I want? ¿Qué quiero aprender?); L (What have I learned? ¿Qué he aprendido?), en la medida en que activa los conocimientos que se poseen y crea expectativa ante la lectura “estas preguntas llevan a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar interés por la lectura antes de comenzar a leer el texto” (Quintana, s.f. Párr. 61)

La importancia de la lectura y la escritura se valora cada vez más en la sociedad de la información y la globalización de hoy, la cual presenta nuevos paradigmas con respecto a las relaciones humanas. El avance tecnológico y el vertiginoso desarrollo de la información exige

saber leer comprensivamente para analizar y producir escritos con lógica y eficacia, lo cual es crucial para ser partícipes de los procesos de aprendizaje, en el sentido, en que la información por sí sola no representa obtener conocimiento.

Por el contrario, la gran disposición de información del presente, requiere que el aprendiente aplique la ecuación en la que se conjugan los elementos de aprender a aprender, capacidad metacognitiva y aprendizaje autónomo. En este sentido, sintetizando con las palabras de Belloch (2012), “en la sociedad de la información, el objetivo fundamental de la educación es posibilitar que el estudiante sea capaz de construir sus propios conocimientos a partir de sus conocimientos previos, de las experiencias y de las informaciones a las que puede acceder” (p.6).

En síntesis, el acto de aprender ha tenido cambios significativos transcurriendo del aprendizaje pasivo, supeditado y repetitivo al planteamiento de un modo de aprender activo, en el que se conjugan mecanismo como el aprender a aprender, la conciencia metacognitiva y estrategias de lectoescritura que favorecen habilidades pertinentes, necesarias, para que de forma independiente se pueda ser actor del propio aprendizaje en términos de construir conocimiento dentro del contexto del aprendizaje autónomo.

6. Aspectos Metodológicos

Desde la perspectiva de promover un proceso de orientación, el cual permita identificar, cuál es el significado, que un grupo de madres comunitarias le da al desarrollo de capacidades autónomas para el aprendizaje, permite considerar al enfoque cualitativo como el más viable para este proyecto aplicado, en la medida en que, tiene como propósito, la comprensión e interpretación de un fenómeno que implica a un grupo de individuos en la dinámica de construcción de su realidad, ya que, la investigación cualitativa “busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas” (Monje, 2011,p.16).

Por otro lado, desde el punto de vista de la interacción del investigador con el grupo participante y la posibilidad de recoger la información de forma directa desde su propio discurso para la aplicación de una lógica inductiva a partir de su testimonio y acorde con Creswell (1994) quien argumenta que “en la metodología cualitativa prevalece la lógica inductiva. Las categorías emergen del testimonio de los informantes, más que ser identificadas *a priori* por el investigador” (párr.15), son aspectos que se suman a los factores que hacen del enfoque cualitativo el más pertinente para la realización de este proyecto aplicado.

Por lo tanto, desde el contexto del enfoque cualitativo se pretende desarrollar un proceso inductivo haciendo énfasis en el aspecto subjetivo y vivencial de un grupo de personas y la relación de interacción directa que puede establecer el investigador, en esta medida, este proyecto aplicado se centra en la observación, registro e interpretación de la información, lo cual, de acuerdo con los intereses de este trabajo, conllevó a determinar que este proceso es de carácter descriptivo ya que “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las

características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Sampieri, 2006, p.102).

En este orden de ideas, como método para el desarrollo de este proyecto aplicado se concibe el diseño desde la acción participativa en razón de que, además de analizar un fenómeno o situación, se pretende modificarlo para beneficio de la población objeto de estudio, como lo plantea Colmenares (2012) “el conocimiento de esa realidad les permite, además de reflexionar, planificar y ejecutar acciones tendientes a las mejoras y transformaciones significativas de aquellos aspectos que requieren cambios” (p.109).

En consecuencia, se articula un trabajo sistemático haciendo énfasis principalmente, en primer lugar, en el desarrollo de un momento exploratorio, el cual permitió establecer contacto directo con la población objeto de aplicación mediante una comunicación informal, de igual forma, establecer lazos de confianza para identificar y definir la situación problema. En segundo lugar, el momento de diseño y aplicación del proceso de orientación, con base en la estrategia metacognitiva para la lectura y la escritura conocida como la técnica KWL (¿Qué sé, ¿Qué quiero aprender y ¿Qué he aprendido) y en tercer lugar, análisis de resultados y discusión bajo la óptica del marco teórico.

El presente proyecto aplicado se desarrolló en la ciudad de Cali, comuna 14, barrio Alfonso Bonilla Aragón del Distrito de Aguablanca, la población objeto de aplicación son madres comunitarias o agentes educativos responsables del cuidado de niños y niñas de la primera infancia del programa hogares comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar de la zona suroriental. La fase de trabajo de campo, en el caso de este proyecto, se facilitó en la medida en que la orientadora del proyecto y el grupo objeto de aplicación llevaban un tiempo prudente de relación y comunicación.

De acuerdo con lo anterior, se posibilitó el acceso, la convocatoria y la selección de las participantes, en consecuencia, la realización del muestreo tiene un carácter intencional acorde a unos criterios establecidos y el método utilizado fue el método por conveniencia o muestra de voluntarios.

El grupo muestra fue conformado de un total de 30 madres comunitarias encuestadas (ver anexo 1), para hacerse partícipes de forma voluntaria en el desarrollo de este proyecto aplicado, se seleccionaron 25 agentes educativas, en primer término, porque se les facilitaba el acceso al lugar de encuentro para el proceso de orientación, en segundo término, muchas no podían por falta de tiempo debido a que se encontraban realizando otros procesos formativos y en tercer término, muchas no estaban interesadas en el proceso.

Entre los requisitos que debían cumplir las agentes educativas para participar del proceso se establecieron: tener entre 18 y 45 años de edad, haberse graduado como bachiller, ser madre comunitaria, tener computador y tener expectativas a futuro de profesionalización.

Este proyecto aplicado se realizó en la ciudad de Santiago de Cali, la cual fue fundada en 1536 y está ubicada al suroccidente del país y es considerada como la tercera ciudad más grande de Colombia. La mayoría de la población es mestiza aunque la permanente influencia inmigratoria de personas provenientes de diferentes partes de la región, principalmente del litoral pacífico, ha consolidado a la ciudad como una de las capitales de mayor concentración afro a nivel del país y de Latinoamérica, es a la vez, uno de los principales centros urbanos de desarrollo a nivel cultural, económico, industrial, turístico y recreativo (Bejarano, 2012, p.185).

Según la proyección de las estadísticas, para el cierre del año 2015, en Cali habría una población de 2.369.829 habitantes (Castro, 2014, párr.3), de los cuales, 211.610 son menores de

6 años, correspondiente al 9,12% de la población y en lo correspondiente al cuidado integral de la primera infancia, el ICBF tiene una cobertura de 57,793 niños (Informe Primera Infancia Como Vamos, 2015). Cobertura que se lleva a cabo mediante las modalidades de jardines, centros de desarrollo infantil y hogares comunitarios y con la participación de aproximadamente, 2500 madres comunitarias (libreros, 2015, párr.1), pertenecientes a sectores de alta vulnerabilidad de los estratos 0, 1, y 2 del distrito de Aguablanca, este proyecto se realiza en la comuna 14 en el barrio Alfonso Bonilla Aragón.

Con respecto al procedimiento para la recolección de los datos se tuvo como base, en primera instancia, la aplicación del proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y escritura a partir de la adaptación de la técnica KWL (What I Know?; ¿What I want to know? ¿What I Learned?) desarrollada por Donna Ogle, la cual requiere que los lectores se centren en las tres preguntas de ¿Qué sé?, ¿Qué quiero Aprender?; ¿Qué he aprendido?, siendo una estrategia para estimular el conocimiento previo y ayudar a establecer objetivos frente a una lectura determinada, en palabras de Condemarin (2000) sirve “para activar el conocimiento previo de los estudiantes y ayudarles a determinar sus propósitos frente a los textos” (p.13), (ver anexo 2).

Con base en lo anterior, se desarrolló un proceso de acción intervención a partir de la modalidad de taller, en la medida en que “constituye una estrategia metodológica multifuncional de gran potencialidad para la recolección de información” (Luna, 2012, p.17), sin embargo, cabe aclarar que, en términos de este proyecto aplicado, el taller se centra en el desarrollo de un espacio significativo en términos del diálogo, es decir, más que un taller didáctico, es un encuentro de interacción dialógica que permite la articulación del proceso de registro, análisis e

interpretación de los intercambios comunicativos, en este sentido, se da preeminencia a la categoría de encuentro (taller), (ver anexo 2).

En segunda instancia, las técnicas de recolección de los datos, para este proyecto aplicado son la observación participante (ver anexo 3), en la medida en que se preocupa “por realizar su tarea desde “dentro” de las realidades humanas que pretende abordar” (Sandoval 2002, p.140), y la entrevista no estructurada o abierta (ver anexo) que, en términos de Torrecilla (s.f.), sus “objetivos son comprender más que explicar, alcanzar una respuesta subjetivamente sincera más que objetivamente verdadera y captar emociones pasando por alto la racionalidad” (p.9).

Por otro lado, entre las consideraciones éticas para el registro de la información se tuvo en cuenta, primero, el consentimiento informado (ver anexo 4), el cual consistió en informar a las participantes sobre la utilización de las técnicas de registro como las notas de campo, cámara fotográfica, grabadora y móviles, así mismo, sobre los propósitos de la información registrada. Segundo, la confidencialidad y anonimato, con el objeto de salvaguardar la integridad y los derechos de las participantes y tercero, analizar y prevenir los efectos del registro que en un momento dado pueda incidir negativamente sobre las participantes o el investigador.

Por último, la fase analítica se desarrolló a partir de la agrupación y organización de una base de datos de forma manual, para este caso, el método de organización se basó en la segmentación de los datos en elementos o unidades relevantes, caracterizados en su mayor significación acorde al interés de la orientadora, a partir de una dinámica de síntesis y comparación sobre la base de una categorización emergente que, paulatinamente, se fue cualificando hasta llegar a las inducciones y conclusiones propias que respondieran a las expectativas de los objetivos planteados en este proyecto aplicado.

Posterior a la recopilación de los datos y la información, se desarrolló un proceso de construcción de resultados e interpretación a partir de los siguientes pasos:

Paso uno: Transcripción de los datos obtenidos en las observaciones participantes y las entrevistas abiertas (diálogos grupales).

Paso dos: Proceso de organización, reducción y clasificación de los datos.

Paso tres: Selección por categorías y subcategorías emergentes en el proceso de análisis e inducción.

Paso cuatro: Análisis e interpretación.

7. Aplicación del proceso de orientación, obtención y organización de la información

En su inicio, este proyecto aplicado tuvo como punto de partida el encuentro con el grupo de madres comunitarias seleccionadas para acordar y establecer el lugar, los días de reunión, el horario y las condiciones pertinentes para que el proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura se desarrollara a cabalidad, en esta medida, se acordó como espacio para los encuentros, las instalaciones de una institución educativa previamente gestionada para tal fin, la cual, por su ubicación, ofrecía fácil acceso a todas las participantes.

El horario para realizar los encuentros (talleres), se acordó los días sabatinos, en horas de la mañana por un tiempo estimado de dos horas por cada encuentro, el proceso de orientación se desarrolló durante cinco meses (de Agosto a Diciembre).

Teniendo en cuenta que el proceso de orientación se desarrollaría con personas adultas, se consideró importante involucrar paulatinamente a las participantes en un proceso sistemático de reconocimiento y concientización sobre la magnitud de la lectura y la escritura en la construcción de conocimiento y la importancia de asumir, de forma gradual, su propio proceso de lectura y producción escrita, que no es el mismo para todos, pero que exige una participación de carácter activa tanto a nivel individual como grupal.

De igual forma, la perspectiva de saber que las personas participantes del grupo objeto de estudio eran personas adultas, también permitió suponer que, en su calidad de adultas, ya tenían una capacidad de autonomía, en otras palabras, tenían la capacidad de elegir de forma responsable y tomar sus propias decisiones, lo cual, hacía pensar que podría facilitar la adquisición del criterio de autonomía frente al aprendizaje, sin embargo, no fue así y desde el comienzo del proceso de orientación, las dificultades no se hicieron esperar.

Las dificultades tuvieron como base, en primera instancia, las dudas y expectativas de las participantes con respecto al sentido utilitario y pragmático de las lecturas y los escritos, en segunda instancia, el bajo auto concepto y el pensamiento generalizado de que, como hacía tiempo no estudiaban o leían, habían perdido sus capacidades intelectuales y en tercera instancia, complementando el cuadro de dificultades, la carencia del hábito de lectura y escasez de tiempo para dedicarlo al ejercicio intelectual de leer y escribir, hicieron que en su inicio, el proceso de orientación tuviera un desenlace complejo y laborioso.

En consecuencia, se desarrolló un proceso en el que, se tuvo como propósito, el de facilitar y acompañar el ejercicio de la lectura y escritura, desde la base de superar errores y carencias que a nivel de lectura y escritura podrían presentar las participantes, de igual forma, tener en cuenta las expectativas e intereses personales relacionados con su entorno laboral, aprovechando en este sentido sus vivencias y situaciones que permitieran conjugar el ejercicio de la lectura y escritura con sus experiencias y así, promover un ámbito de consideración, respeto y trabajo cooperativo, a partir de la dinámica de análisis y retroalimentación grupal.

En este orden de ideas, se acordaron los siguientes puntos:

1. Se estableció el compromiso de que, cada participante debía traer una lectura concerniente al tema preestablecido y a la vez, la orientadora debía traer también, lecturas para complementar.
2. El tamaño de las lecturas no debía sobre pasar las dos hojas, argumento que se hacía pertinente bajo la convicción de que, al realizar las prácticas lectoras con textos breves y contextualizados, permitiría obtener mayores resultados de comprensión y de escritura.
3. Desarrollar y aprovechar al máximo cada encuentro (taller) como un ejercicio dialógico a partir de la lectura y la producción escrita.

4. La actividad lúdica en los encuentros (talleres) es una estrategia pertinente para fortalecer la socialización en el proceso de lectura y escritura y por ende, desarrollar lazos de confianza en el proceso en general de este proyecto aplicado.

El proceso de orientación fue un proceso intencionado que se desarrolló con base a la dinámica de “talleres”, con anterioridad determinados como encuentros (talleres) por su carácter dialógico, a partir de los cuales se recopilaron los datos y la información pertinente para su posterior análisis e interpretación. En cada encuentro (taller), se trabajó sobre un ejercicio práctico de lectura y escritura bajo el criterio de que la lectura y la escritura son prácticas que se complementan, en la medida en que, al leer se adquiere información y se puede razonar sobre la misma y al escribir se produce nueva información a partir de argumentos propios.

De acuerdo con lo anterior, el principal propósito en cada encuentro (taller), fue el de estimular la producción escrita como resultado de la comprensión lectora, dentro de un ejercicio de promover la capacidad de comprensión y asumir una postura crítica frente a lo leído, que a la vez sirviera de sustento en la elaboración de escritos con coherencia y sentido. Por lo tanto, desde la perspectiva de la estrategia metacognitiva para favorecer la capacidad comprensiva en el ejercicio de la lectura, se concibió un proceso a partir de los parámetros de la estrategia de KWL, que tiene como base las preguntas de ¿Qué sé?, ¿Qué quiero aprender?, y ¿Qué he aprendido? Con respecto a una lectura determinada.

Para el ejercicio de la escritura y siguiendo la línea de preguntas de la estrategia de KWL, se definieron los siguientes interrogantes: Primero ¿Qué me gustaría escribir? es decir, identificar la idea principal a exponer, Segundo ¿Para qué escribo? esto es, para comunicar el punto de vista, persuadir a otros, contribuir a la solución de un problema o para proponer alternativas y

Tercero ¿Cómo lo voy a escribir? o sea, como un ensayo, un cuento, una poesía, entre otros; estos cuestionamientos son la plataforma para facilitar el proceso de producción escrita.

Por ejemplo, de los dieciocho talleres que se realizaron en el proceso, para el caso de esta presentación, se puntualiza el informe del encuentro (taller), número Uno para contextualizar lo planteado:

ET1. (Encuentro taller número uno): Tema de lectura, Violencia Intrafamiliar.

Primer momento, se da cordial saludo y bienvenida a las participantes.

Segundo momento, se realiza una actividad lúdica para romper el hielo e integrar al grupo.

Tercer momento, se verifica que todas las participantes tengan un texto con respecto al tema elegido.

Cuarto momento, se abre un espacio de diálogo en torno a la pregunta ¿Qué sé de la Violencia Intrafamiliar? Y ¿Qué me gustaría aprender del tema?

Las participantes (P) en su totalidad, concuerdan en que la violencia intrafamiliar es aquella que “ocurre dentro de la familia”. La P3 (participante número tres) expresa que “es el maltrato que el marido da a su mujer o sus hijos”. La P7 opina que “no sólo es el maltrato de los maridos, sino también de abuelos, tíos y otros parientes”. La P22 comenta que “en ocasiones también se da violencia de la mujer hacia el hombre”.

La P1 manifiesta que le gustaría saber qué hacer ante un problema de violencia intrafamiliar. La P18 declara que desea saber las clases de violencia intrafamiliar y la P2 dice que le gustaría saber cómo se denuncia una situación de violencia intrafamiliar pero sin que le vaya a perjudicar.

Quinto momento, se desarrolla el ejercicio de lectura. Las participantes leen en silencio y se evidencia un ámbito de concentración y entrega.

Sexto momento, se promueve un espacio de diálogo con respecto a lo leído y la pregunta ¿Qué aprendí de la lectura? La P6 expresa que aprendió que “hay unos factores de riesgo que alertan sobre el posible desarrollo de comportamientos de violencia como son, manifestaciones de ira o frustración, tendencia a culpar a los demás por los problemas personales, el abuso de bebidas alcohólicas y baja autoestima, pero también hay factores protectores para prevenir la violencia intrafamiliar tales como, que la mujer se eduque, oportunidades de trabajo y económicas y garantizar los derechos de la mujer.

La P18 comenta que aprendió que las clases de violencia intrafamiliar son la violencia física o maltrato que causa lesiones, violencia psicológica como palabras vulgares, intimidación, humillar al otro y la violencia sexual que corresponde al abuso sexual.

La P10 plantea que aprendió un término que le pareció interesante, “es la resiliencia que se refiere a la capacidad de una persona de afrontar adversidades y superarlas a través del cambio psíquico, es tomar la determinación de ser protagonista y ser activo para recuperarse de forma progresiva”.

Séptimo momento, se desarrolla el ejercicio de escritura con base a lo aprendido y a las preguntas de ¿Qué me gustaría escribir? (Idea principal), ¿Para qué escribo? (Propósito) y ¿Cómo lo voy a escribir? (Forma).

Octavo momento, se realiza una mesa redonda para compartir los escritos, retroalimentarse grupalmente y observar la pertinencia y sentido de los escritos.

Escrito de la P3:

“La violencia intrafamiliar, principalmente del marido hacia la mujer es una realidad que está presente en nuestros barrios y en las personas de nuestra comunidad, muchas de nuestras mujeres están siendo maltratadas y la mujer maltratada sufre mucho por los golpes, el menosprecio, los celos o prohibiciones que el marido le imponga. Por causa de la violencia, la mujer termina con problemas de estrés, depresión, trastornos, miedo y lo peor es que cada vez se aísla más. Es importante entonces, dar buena información y apoyar a la mujer que sufre la violencia para que tome conciencia y analice su situación y así mismo denuncie antes de que sea tarde”.

En términos generales se puede observar que el escrito es pertinente con respecto a la temática y tiene sentido en la medida en que describe los efectos de la violencia en la mujer.

A medida en que las participantes van compartiendo sus escritos, el tema de la violencia intrafamiliar es referenciado desde las experiencias que las asistentes han tenido ya sea con una familiar, una madre de uno de los niños a su cargo o hasta de su misma persona, convirtiéndose en un espacio de reflexión, de intercambio de saberes, recomendaciones y sugerencias.

Noveno momento, Evaluación dialógica sobre el taller con base a las preguntas de ¿Cómo se sintió? ¿Qué le gustó del taller? ¿Qué no le gustó? ¿Qué se debe mejorar?.

A nivel general, las participantes expresaron sentirse bien en el encuentro (taller), les gustó el taller y se debía mejorar, la intervención de algunas participantes porque levantan mucho la voz e interrumpen a la que está hablando en un momento dado, lo cual puede afectar la parte dialógica.

Para la construcción de los resultados y el desarrollo del proceso de interpretación con base a la información obtenida en el trabajo de campo, se realizó el siguiente plan de trabajo:

Transcripción de los informes de los encuentro (talleres) realizados.

Transcripción de las observaciones registradas en los diarios de campo.

Transcripción de las entrevistas conversacionales desde los audios y videos realizados.

Proceso manual de organización de los datos y la información.

Selección y codificación de la información en categorías y subcategorías y establecimiento de categorías emergentes.

Elaboración del análisis e interpretación de las categorías y subcategorías.

Con base a lo anterior, se organizó el siguiente sistema categorial emergente como resultado de la aplicación del plan de trabajo puntualizado.

7.1 Sistema de Categorías y Subcategorías de análisis

Ciudad: Santiago de Cali, comuna 14, barrio Alfonso Bonilla Aragón, Distrito de Aguablanca.
Grupo: 25 Madres Comunitarias del ICBF.
Número de participantes: 25 al inicio y 19 al finalizar el proceso.
Orientadora / observadora: Ligia Marina Mosquera.
Fecha de las observaciones y recolección de la información: Agosto – Diciembre de 2016.
Situación observada/indicador de análisis: Pautas de autonomía frente al aprendizaje desde un proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura.
CATEGORÍA: Motivación de las participantes en el proceso de lectura y escritura.

Esta categoría describe la motivación como un aspecto en virtud del cual, las participantes asumen un rol activo en el proceso.	
SUBCATEGORÍAS:	
Interés de las participantes en el proceso de lectoescritura.	Hace referencia a la disposición de las participantes para desarrollar las actividades y el empeño por fortalecer sus conocimientos.
Participación de las participantes en las actividades de lectoescritura.	Corresponde a la actitud de involucrarse activamente en el desarrollo de las actividades, interactuando con las demás para la construcción de opiniones y criterios.
Compromiso de las participantes frente al proceso de lectoescritura.	Se relaciona con la identificación de expectativas y acciones correspondientes para mejorar según las necesidades de aprendizaje.

8. Análisis de resultados

Desde el comienzo del proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura, desarrollado con el grupo participante de madres comunitarias, se llevó a cabo un procedimiento de observación participante y entrevistas grupales abiertas que permitieron evidenciar aspectos manifiestos de la motivación, como un estado de ánimo que tuvo un carácter latente y transversal en el desarrollo de las actividades y en todo el proceso de orientación.

Como se puede observar, la organización y reflexión de la información permitió, en primera medida, identificar la categoría de la motivación referenciada como un aspecto en virtud del cual, las participantes asumen un rol activo en el proceso de orientación.

A partir de las voces de las participantes (etiquetadas como EGZ, EGY, EGX de acuerdo con el patrón de análisis que se estableció), se evidencian pautas motivacionales desde la perspectiva de tratar de desarrollar estrategias para mejorar su habilidad lectora; Entrevista Grupal EGZ1: “Estamos subrayando lo más importante de la lectura y hemos aprendido a sacar resúmenes, estamos contentas”, lo que revela estado de ánimo de mejoramiento en la lectura y desarrollo de la aptitud hacia la comprensión lectora. EGZ2: “Utilizamos más el diccionario con las palabras que no conocemos o no entendemos” aspecto que refleja voluntad de búsqueda y curiosidad de las participantes.

De igual forma, las observaciones permitieron denotar la percepción de un clima de motivación personal y grupal desde el aspecto de la actitud. EGZ3: “Nos hemos sentido con entusiasmo y con deseo de desarrollar las actividades de lectura”, las participantes evidencian la manifestación de energía que las incentiva a querer hacer las actividades. EGZ4: “Estamos

esforzándonos y nos preocupamos por poner atención en el proceso de lectura y escritura”, aspecto que expresa voluntad de las participantes sobre la realización de las actividades.

Por otro lado, las participantes reflejaron un carácter participativo e interactivo, EGZ5: “La mayoría venimos con buena disposición a los talleres”, denota ganas y puesta en práctica de la actitud de iniciativa. Así mismo, cuando las participantes expresan, EGZ6: “Nos sentimos satisfechas por lo que hemos logrado”, revela características de implicación activa de las participantes hacia la consecución de sus propósitos.

Desde la perspectiva del reconocimiento de la labor de las compañeras, EGZ7: “Las compañeras reconocen y les parece bueno lo que uno escribe o dice en la mesa redonda y uno se siente muy bien”, señala un impacto significativo que genera satisfacción en las participantes. EGZ8: “Nos sentimos bien, contentas y animadas”, las participantes evidencian una predisposición constante en el proceso de orientación.

Lo anterior da cuenta de pautas que son relevantes para enfatizar en la motivación como una categoría manifiesta, de vital importancia en el desarrollo del proceso de orientación.

Por otro lado, el análisis permitió la identificación de la subcategoría del interés que hace alusión a la disposición que se evidenciaba en las participantes en el desarrollo de las actividades, EGY9: “Los talleres me parecen buenos y hacen que estemos atentas y pendientes del proceso”, a la vez, EGY10: “ El proceso nos parece importante y somos constantes para mejorar” da cuenta del empeño que las participantes ponen para fortalecerse en el ejercicio de la lectura y la escritura, esfuerzo que puede tener una estrecha relación con el estado emocional de la persona EGY11: “Esta semana tuve una experiencia muy linda que se relaciona con lo que he aprendido aquí” o puede reflejarse en aquellas condiciones que conllevan al individuo a

predisponerse frente a una actividad determinada, pero que, desde el campo de la voluntad, le permite sobreponerse, EGY12: “Yo tengo problemas familiares, pero debo venir a los talleres porque aprendo cosas que me sirven en mi trabajo” en este caso, prima el deseo de aprender para mejorar ya sea a nivel personal, laboral o social.

Paralelamente, la subcategoría de la participación, en correspondencia con la actitud de involucrarse activamente en el desarrollo de las actividades, interactuando con los demás, es un aspecto significativo en las participantes EGY13: “Tener la oportunidad de expresarse y aprender de mis compañeras y que aprendan de mí, me motiva a intervenir y contribuir en los talleres”. La participación como una forma de las participantes, de estar conscientes sobre la importancia del ejercicio de lectoescritura en relación con las experiencias vividas EGY14: “los talleres son una buena oportunidad para compartir lo que sabes y lo que aprendes en el grupo, que en su mayoría se muestran interesadas y atentas”.

Sin embargo, la categoría de la participación tiene su mayor representación en el aspecto de superar la actitud pasiva EGY15: “Al principio yo era muy callada, pero ahora me siento en confianza y participo regularmente”, de igual forma, en la superación de la timidez y el estado personal de inhibición que impide relacionarse y comunicarse abiertamente a nivel social EGY16: “Yo creía que mis aportes no eran buenos y me daba miedo hacer el ridículo, con el tiempo vi que todas las opiniones eran importantes, la mías también y me siento bien aprendiendo con las demás”.

Sumado a lo anterior, la subcategoría del compromiso relacionada con la identificación de expectativas y acciones correspondientes para mejorar según las necesidades de aprendizaje, expectativas y acciones que parten de la actitud cogestora de las participantes EGX17: “Es

importante saber cómo nos sentimos en los talleres, así podemos saber qué queremos aprender y lo que se debe hacer, que nos beneficie”. En esta medida, el deber de las participantes de asumir la realización de las actividades como algo importante, estimulando y acompañando a las demás para que se sientan igualmente comprometidas EGX18: “Todas contribuimos activamente en las actividades, nos ayudamos, somos un buen grupo”.

Del panorama anterior, se puede evidenciar un común denominador que se relaciona con la facultad de la voluntad tanto a nivel personal como grupal, es decir, la voluntad que las participantes pusieron en el desarrollo del proceso desde la perspectiva de hacer el esfuerzo de querer aprender y perseverar en ese esfuerzo según sus posibilidades y limitaciones. En este sentido, la voluntad es un aspecto significativo a considerar en el desarrollo del aprendizaje autónomo de las participantes, en la medida en que éste requiere de elementos como el esfuerzo propio, capacidad de reflexión individual y colectiva, reconocimiento de errores, aceptación del criterio de los demás y capacidad de aplicar el aprendizaje en el contexto de la realidad.

9. Discusión

El desarrollo de este proyecto aplicado a partir de estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura ha permitido evidenciar la motivación como una variable significativa que incidió en el proceso y desarrollo de las actividades, es decir, desde el contexto del ejercicio de la lectura y la producción escrita como elementos fundamentales del desarrollo del proceso, la motivación fue un factor que dispuso a las participantes a esforzarse hacia el propósito de conocer y reconocer información desde la dinámica lectora y a rendir cuentas del aprendizaje adquirido desde la práctica de la producción escrita.

Desde el entorno de este proceso de orientación, las expectativas que tuvieron las participantes desempeñaron un papel fundamental en la manifestación de la motivación, siendo un factor constante el cual las estimuló hacia el desarrollo de su capacidad para aprender, en este sentido, se puede señalar la singular relación entre el aprendizaje y el aspecto motivacional, en palabras de Núñez (2009) “una esencial interrelación entre lo cognitivo y lo motivacional (p.41).

Sin embargo, aunque la motivación fue un factor de manifestación constante a nivel personal y grupal en el proceso, no se puede omitir el hecho de que en ocasiones, algunas agentes educativas mostraron desánimo ya fuera por cansancio, falta de concentración, problemas personales o de comprensión. No obstante, en la mayoría de las veces, las participantes plantearon que, con motivo de la importancia de las temáticas en relación con su labor, la atención y acompañamiento de la orientadora y las actividades lúdicas, hacían que mantuvieran siempre unas expectativas latentes y ganas por desarrollar el proceso y las actividades, en este caso, de lectura y escritura.

Cabe señalar que, uno de los aspectos de singular importancia a tener en cuenta en el proceso fue la experiencia y conocimiento de las participantes sobre los temas abordados, lo que generalmente permitió, en el caso de las mesas redondas, intervenciones, reflexiones y discusiones importantes que enriquecieron el bagaje de saberes personales, en la medida en que se sustentaban desde las vivencias y confrontaciones propias de su diario vivir. Esta correspondencia entre los conocimientos previos y las actividades de lectura y escritura se promovió mediante la puesta en práctica de la estrategia de K-W-L.

La aplicación del proceso de orientación con base en la estrategia K-W-L, ¿Qué se?, ¿Qué quiero aprender? Y ¿Qué aprendí?, contribuyó a que las participantes fueran conscientes de forma progresiva, de la necesidad de un plan de acción a la hora de enfrentar una lectura, plan de acción que tiene como punto de apoyo, la puesta en escena de los conocimientos previos, el establecimiento de propósitos y la valoración del aprendizaje con respecto a una lectura por desarrollar.

Como reflejo de la toma de consciencia sobre un plan de acción a nivel de la lectura, puede decirse que las participantes, paulatinamente, fueron desarrollando una consciencia metacognitiva no solo desde los parámetros de autorregulación del plan en sí, sino también desde la perspectiva de la manifestación del interés, la participación y el compromiso y su estrecha vinculación con la motivación. Es decir, consciencia metacognitiva, que a nivel individual, representa lo que se sabe sobre el propio proceso de aprendizaje, en otras palabras, “un lector que sabe que está entendiendo, o uno que sabe que no está entendiendo, y que busca conscientemente la mejor estrategia o manera para comprender lo que está leyendo” (Nieto, 2011, párr.8).

En este orden de ideas, a partir de lo planteado, se puede evidenciar una estrecha relación entre la motivación y la consciencia metacognitiva en el sentido de que, al hacerse consciente de lo que sabe o no al responder preguntas sobre un texto genera metacognición y a la vez, al hacerse consciente de lo que no se sabe al no responder las preguntas y lo que es necesario aprender, genera motivación, en esta medida, “El elemento que desencadena el entramado metacognitivo es la motivación y, a su vez, un elemento que desencadena la motivación es ese saber metacognitivo de que no se sabe” (Pérez, 2007, p.194).

En términos generales, el proceso de lectura intencional a partir de la estrategia K-W-L permitió a las participantes trasponerse paulatinamente de un aprendizaje pasivo a un aprendizaje activo, es decir, cada vez más independiente, reflexivo y autónomo, que se fue develando a partir de aspectos como la capacidad de superar la inhibición de expresar sus opiniones en público, en otras palabras, vencer la timidez y mejorar su autoconcepto a nivel intelectual en la medida en que podían aportar en los entornos dialógicos desde sus experiencias, sus conocimientos previos y sus aprendizajes.

Como segundo aspecto, se puede considerar la capacidad de valoración y respeto hacia las compañeras, lo cual mejoró las relaciones, las actividades de diálogo y la empatía grupal. En consecuencia, de lo anterior surgió un tercer aspecto en términos de la reciprocidad grupal de conocimientos y actitudes, esto es, capacidad de trabajar colaborativamente en el sentido de aportar en cuanto a experiencias, comentarios, sugerencias y recomendaciones con respecto a un tema o situación.

Como cuarto aspecto se puede considerar el compromiso que las participantes mostraron en la medida en que se ponían en práctica iniciativas y acciones de ayuda, aclaración de dudas,

compartir ideas y proposición de soluciones ante situaciones que se presentaran en el proceso. Complementando este grupo de aspectos, está el interés mostrado por las participantes por suplir necesidades cognitivas y la actitud participativa manifestada a través de la expresión de opiniones, realización de preguntas y exposición de su punto de vista mediante sus productos escritos.

Por último, el aspecto de la motivación de las participantes, considerada desde las características particulares de este proyecto y caracterizada desde los puntos del interés, la participación y el compromiso, fue un elemento esencial para el desarrollo del proceso de orientación. Cabe señalar que, en el caso de este proceso, uno de los componentes propulsores de la motivación en las participantes fueron sus conocimientos previos y la expectativa de enriquecerlos para aplicarlos en su contexto laboral y por otro lado, la constante estimulación de la predisposición que ejercía la orientadora con el fin de impulsar su esfuerzo voluntario.

En síntesis, la motivación fue un signo relevante para el desarrollo de este proceso y para estimular la consciencia autónoma de las agentes educativas frente al aprendizaje, en el sentido de asumir la responsabilidad de aprender y controlar su propio proceso de aprendizaje, enfocándolo según sus necesidades ya sea de orden personal, laboral o social, bajo la premisa de que el aprendizaje es un proceso necesario al que se le debe dar continuidad a lo largo de la vida. Por tanto, “la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma” (Pereira, 2009, p.153).

10. Conclusiones y recomendaciones

La trayectoria de este proyecto aplicado permitió evidenciar las particularidades propias de las participantes con respecto al aprendizaje en el sentido de que, el proceso de aprender no se desarrolla de la misma forma en todas las personas, ya que hay marcadas diferencias a nivel de ritmo, actitud, razonamiento y responsabilidad con que cada una asume el proceso de adquirir conocimiento.

En términos generales, el desarrollo de este trabajo posibilitó la reflexión y planteamiento de las siguientes conclusiones y recomendaciones en relación con los objetivos propuestos en el proyecto.

Con respecto al primer objetivo, el cual plantea “analizar el efecto del proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura en la madre comunitaria con respecto al favorecimiento del aprendizaje autónomo”, se puede concluir que el proceso de orientación influyó significativamente en las participantes con respecto al desarrollo gradual de su nivel de conciencia en términos de la metacognición. En este sentido, las participantes se fueron dando cuenta, a partir de la dinámica de la lectura y escritura, que era lo que necesitaban para mejorar su capacidad de comprensión frente a un texto.

Simultáneamente, las participantes se percataron de la necesidad de usar estrategias como la relectura, el subrayado, el cuestionamiento o la toma de notas de los puntos principales, como medios para explorar lo relevante y significativo de cada lectura.

Sumado a lo anterior, un segundo aspecto que contribuyó al paulatino desarrollo de la conciencia metacognitiva en las participantes fue la experiencia que la dinámica concedió en términos de, el antes, durante y después de la lectura, lo cual favoreció, su apreciación sobre la

importancia del proceso de análisis intencional y del establecimiento de propósitos a la hora de realizar una lectura. Este panorama permitió a las participantes desarrollar un nivel de conciencia en el sentido de que, para aprender es importante regular los procesos que conllevan hacia el aprendizaje.

Lo planteado con anterioridad permite traslucir que, en relación con la toma de conciencia a nivel metacognitivo y el desarrollo de la capacidad de regular el proceso lector, las participantes incursionaron, dentro de un carácter de iniciación, en el contexto del desarrollo de la autonomía hacia el aprendizaje, en el sentido de que “el aprendizaje autónomo es la facultad que tiene una persona para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de forma consciente e intencionada”, (Villaviencio, 2004, p.4).

Con relación al segundo objetivo, el cual estipula “Comprender el significado que la madre comunitaria le confiere al ejercicio de lectura y escritura como una estrategia para el desarrollo de la capacidad autónoma frente al aprendizaje” conlleva a concluir que a través de la dinámica del proceso de orientación, las participantes pasaron de una actitud apática con respecto a la lectura hacia una actitud de aceptación en la medida en que desarrollaron una dinámica de lectura y escritura, dentro de un entorno de interacción activa.

Es decir, un proceso activo a nivel personal a partir del encuentro funcional con el texto, seguido del ejercicio de reflexión alimentado con la experiencia y los conocimientos previos y culminando con el pensamiento propio plasmado en una producción escrita y a nivel grupal, a partir del desarrollo de entornos dialógicos, intercambio de puntos de vista y construcción colectiva de conocimiento, en este sentido, dentro del contexto de carácter activo el proceso

promovió en las participantes un círculo de sensibilización a cerca de la importancia de la lectura y la escritura como mecanismo para la transmisión y construcción de saberes.

A cerca del tercer objetivo, el cual determina “Identificar las manifestaciones de autonomía que a partir del proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura, pueda desarrollar la madre comunitaria”, cabe ultimar que, a partir del transcurso de este proyecto se identificó la motivación como un signo que favorece la actitud de las participantes hacia el aprendizaje, en la medida en que es una de las características relevantes del proceso de aprender, “la motivación es una característica fundamental hacia la consecución de un aprendizaje autónomo” (Rincón, 2012, párr.26).

En el caso específico de este trabajo, una motivación percibida como un eje que transversaliza los componentes de interés, participación y compromiso de las participantes, los cuales podría catalogarse como factores que reflejan una predisposición optimista hacia el aprendizaje, en otras palabras, el interés, la participación y el compromiso como el reflejo de una actitud autónoma hacia el aprendizaje, en el sentido de unas partícipes cada vez más conscientes de sus propios recursos como aprendientes, “individuo en proceso de aprendizaje permanente, independiente, colectivo y autónomo” (LEXICOON, 2017).

En síntesis, el ejercicio de este proceso permitió a las madres comunitarias desarrollar habilidades autónomas como capacidad crítica, disposición dialógica y trabajo colaborativo, entre otros aspectos, que tuvieron un efecto positivo en relación con su aprendizaje autónomo, de igual forma, las participantes se sensibilizaron y comprendieron la importancia de la lectura y la escritura en el proceso de aprender. Además de esto, el asumir una actitud desde el contexto de la motivación mediada por el interés, la participación y el compromiso, constituyen un conjunto de

factores que caracterizan al aprendiente autónomo, en esta medida, el proyecto cumplió con los objetivos propuestos.

Para culminar este capítulo se plantean las siguientes recomendaciones:

Desarrollar otros procesos de investigación que vayan más allá de este trabajo descriptivo y profundicen sobre el ejercicio del aprendizaje autónomo, a la vez, que beneficien a las madres comunitarias.

Tener en cuenta en este tipo de investigación, que las madres comunitarias como comunidad adulta, obedece a unas necesidades particulares y en esta medida es importante, tener presente otras estrategias, como por ejemplo la lúdica, para la aplicación de esta forma de procesos.

Al considerarse el desarrollo de un proyecto de aplicación en el contexto del aprendizaje autónomo, cualquiera que sea el enfoque, implica tener consideraciones y posiciones distintas desde el investigador hacia el grupo objeto de estudio, tales como paciencia, perseverancia y gran capacidad de relaciones humanas.

11. Referencias

- Alvarado, K (2003). Los Procesos Metacognitivos: La metacompreñión y la actividad de la lectura. Actualidades Investigativas en Educación. V 3. No 2. Recuperado de:
<http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9016>
- Allueva, P. (2002). Conceptos básicos sobre metacognición. Desarrollo de habilidades metacognitivas: programa de intervención. Zaragoza: Concejería de Educación y Ciencia. Diputación General de Aragón, 59-85. Recuperado de:
http://www.unizar.es/ice/images/stories/materiales/curso_24_2012/Concepto-de-Metacognici%C3%B3n-PAllueva.pdf
- Amaya, G. (2008). Aprendizaje autónomo y competencias. CONACED, Congreso nacional de pedagogía. Recuperado de:
www.konradlorenz.edu.co/images/.../Aprendizaje_Autonomo_y_Competicencias.pdf
- Balliache, D. (2009). Planteamiento del problema. Recuperado de:
http://www.unsj.edu.ar/unsjVirtual/comunicacion/seminarionuevastecnologias/wp-content/uploads/2015/06/01_Planteo-del-problema-SI.pdf
- Behar, D. (2008). Metodología de la Investigación. Bogotá: Shalom. Recuperado de:
<http://rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf>
- Bejarano, M. (2012). La ciudad de Santiago de Cali, Colombia. Revista Colombiana de Cirugía, 27(3), 185-187. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcci/v27n3/v27n3a1.pdf>
- Belloch, C. (2012). Las tecnologías de la información y comunicación (T.I.C.) en el aprendizaje. Unidad de Tecnología Educativa. Universidad de Valencia. Recuperado de:
www.uv.es/bellohc/pdf/pwtic2.pdf
- Cañas, F. A. C. (2010). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje. Reflexiones Teológicas, (6), 167-195. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3709190.pdf>
- Castro, A.M. (2014). Población de Cali aumenta anualmente en 25.000 habitantes. Alcaldía de Santiago de Cali. Recuperado de:

http://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones/102864/poblacion_de_cali_aumenta_anualmente_en_habitantes/

Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: Una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios*, 3(1), 102. Recuperado de: vys.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/viewPDFInterstitial/115/311

Condemarín, M. (2000). Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. *Lectura y vida*, 21(2), 26-35. Recuperado de: www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21_02_Condemarin.pdf

Creswell, J. W. (2013). *Diseño de la investigación: Cualitativa, Cuantitativa, y Métodos mixtos de investigación*. Publicaciones Sage. Tema; Criterios para la selección, página 6. Recuperado de: http://www.catedras.fsoc.uba.ar/masseroni/Creswell_caps1_5_6_8.pdf

De la Fuente, C. (2016). ¿Quiénes son las Madres Comunitarias? ICBF. Recuperado de: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PrimeraInfanciaICBF/Madres>

De Oliveira, A., De Sousa, R. y De Lima, L. M. La Comprensión Lectora en E/LE: ¿ Un medio o un fin? Recuperado de: www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000012002000100008...sci...

Doménech, F. (2012). Tema 5: La enseñanza y el aprendizaje en la situación educativa. *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad (SAP001)*. Recuperado de: www3.uji.es/.../Apuntes%20Tema%205%20La%20ensenanza%20y%20el%20aprendi...

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1997) *Metodología de la Investigación*. Bogotá: McGraw-Hill. Recuperado de: <http://www.dgsc.go.cr/dgsc/documentos/cecaedes/metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Informe Primera Infancia Como Vamos. (2015). Cali: ¿Cómo Vamos en Primera Infancia? Resultados para Cali del Informe Primera Infancia Cómo Vamos. Recuperado de: http://redcomovamos.org/wp-content/uploads/2015/06/Cali_10062015.pdf

LEXICOON. *Aprendiente* (en línea) – Edición 3.9 (Ene 2017). Recuperado de: lexicoon.org/es/aprendiente

- Libreros, L.L. (2015). La historia de Carmen, una de las 2.500 madres comunitarias de Cali. El País. Recuperado de: <http://www.elpais.com.co/cali/la-historia-de-carmen-una-de-las-2-500-madres-comunitarias-de.html>
- López Martínez, D., y Milena Rangel, S. (2013). Descripción de la intervención educativa realizada por las Madres Comunitarias a la luz de las dimensiones del desarrollo (Doctoral dissertation, Corporación universitaria Lasallista). Recuperado de: repository.lasallista.edu.co/.../871/.../Intervencion_educativa_Madres_Comunitarias.p...
- López, G y Arciniegas, E. (2004). Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo. Catedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina. Univalle. Recuperado de: <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/718-metacognicion-lectura-y-construccion-de-conocimiento-el-papel-de-los-sujetos-en-el-aprendizaje-significativopdf-I8hZk-libro.pdf>
- Luna, M. E. R. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio, 13-43. Recuperado de: die.udistrital.edu.co/.../taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar_0.p...
- Martínez, M C. (1999). Hacia un modelo de lectura y escritura: Una perspectiva discursiva e interactiva de la significación. Revista Signos 1999, 32(45-46), 129-147. Recuperado de: www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09341999000100013
- Mineducación (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Documento No 10. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articulos178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf
- Monje, C.A. (2011). Teoría y metodología de la investigación. Universidad Surcolombiana Facultad De Ciencias Sociales y Humanas” Capitulo 1, Proceso de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa, páginas 9 a la 15. Recuperado de: <http://carmonje.wikispaces.com/file/view/Monje+Carlos+Arturo+-+Gu%C3%ADa+did%C3%A1ctica+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n.pdf>

- Nieto, O. (2011). Lectura y comprensión, Wordpress. Posts Tagged 'conciencia metacognitiva'
Recuperado de: <https://lecturaycomprension.wordpress.com/tag/conciencia-metacognitiva/>
- Núñez, J. C. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. Trabajo presentado en el X Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga, Portugal.
Recuperado de:
www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/.../cc3.pdf
- Ortega, E. M. (2008). Aprender a aprender: clave para el aprendizaje a lo largo de la vida. Estudios-Investigaciones, 72. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n9-martin-ortega.pdf>
- Osorio, Y, Cotéz L. y Rodas M. (2016). De Madres Comunitarias a Agentes Educativos: Experiencia y formación. Vicisitudes de un trayecto. Trabajo de grado. Universidad de Antioqueia. Medellín. Recuperado de:
ayura.udea.edu.co:8080/.../CA0103_yurany_amparo_maritza_madrescomunitarias.pdf
- Osses Bustingorry, S., y Jaramillo Mora, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. Estudios pedagógicos (Valdivia), 34(1), 187-197. Recuperado de:
www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100011
- Palencia, M.L. (2013). Metodología de la investigación. Módulo 1. Recuperado de:
dateca.unad.edu.co/...2013.../Metodologia_de_la_Investigacion_MODULO-1.pdf
- Pereira, M. L. N. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. Revista Educación, 33(2), 153-170. Recuperado de:
revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525
- Pérez, J. L. B. (2008). Metacognición, motivación y autoevaluación en el proceso lector. In La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE): Alicante, 19. (194-198). Servicio de Publicaciones. Recuperado de: cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0194.pdf
- Pérez, O. M., Ramos, I. O., y Achón, Z. N. (2007). Aprendizaje y desarrollo humano. Editorial Universitaria. Recuperado de: rieoei.org/deloslectores/1901Perez.pdf

Quintana, H.E. (s. f.). Comprensión Lectora. Psicopedagogía.com. Artículo 394. Recuperado de:
www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394

Ramirez, A. (s. f.). El Constructivismo pedagógico. Recuperado de:
ww2.educarchile.cl/UserFiles/.../El%20Constructivismo%20Pedagógico.p...

Rincón, p. (2012). Aprendizaje autónomo ¿cómo se aprende? El perfil del aprendiz autónomo. Wordpress. Recuperado de: <https://mrinconv.wordpress.com/actividad-4-aprendizaje-autonomo-como-se-aprende>

Rodríguez, R. D. (2009). Aportes de Piaget a la educación: hacia una didáctica socio-constructivista. Dimensión empresarial, 7(2), 8-11. Recuperado de:
<https://www.uac.edu.co/images/stories/publicaciones/.../dimension...7-no.../art01.pdf>

Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Modulo 4. ICFES, Arfo Editores Bogotá
Recuperado de:
<http://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>

Santiago, G. Álvaro, W. Castillo, P. Myriam, C y Morales, Dora Luz. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. Folios, (26), 27-38. Recuperado de:
www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf

Sampieri, R., Collado, C. F., y Lucio, P. B. (2008). Metodología de la investigación. Editorial Mc Graw Hill, 1, 998. Recuperado de:
http://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf

Sarmiento, L.A. (2012). Ética autónoma para un Aprendizaje Autónomo. Quaestiones Diputatae. No 11. Recuperado de:
revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/viewFile/.../239

Souza, M. (2004). El problema de investigación. Recuperado de:
<http://perio.unlp.edu.ar/seminario/bibliografia/Silvina-Souza-II.pdf>

- Torrecilla, J. M. (s. f.). La entrevista. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
Recuperado de:
[https://uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves.../Entrevista_\(trabajo\).pdf](https://uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves.../Entrevista_(trabajo).pdf)
- Villavicencio, L. M. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. In Ponencia presentada en Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia. Revisado abril (Vol. 25). Recuperado de:
cvonline.uaeh.edu.mx/.../aportacion.../El%20aprendizaje%20autonomo%20de%20ea...
- Wompner, F. (2007). Aprender a aprender. Un Método Valioso para la Educación Superior. Observatorio de la economía latinoamericana 72. Recuperado de :
<http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/cl/2007/fwrf-aprender.htm>
- Yong, E y Bedoya D H. (s. f.). De la educación tradicional a la educación mediada por TIC: Los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI. Recuperado de:
acceso.virtualeduca.red/documentos/ponencias/puerto-rico/1061-184b.pdf

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta

Nombre.

Edad.

Dirección.

Teléfono.

Tiempo que lleva como madre comunitaria.

Nivel de escolaridad.

Otros estudios.

Qué cree que a nivel de formación, le hace falta para mejorar su desempeño como madre comunitaria.

Sabe qué es Aprendizaje Autónomo.

Le gustaría capacitarse a nivel profesional.

Tiene conocimiento sobre el manejo de sistemas.

Le gustaría participar de un proceso de investigación sobre Aprendizaje Autónomo con base a la lectura y la escritura.

Anexo 2. Ficha técnica de la estrategia K-W-L

K - W - L		
¿Qué sé sobre el tema?	¿Qué quiero aprender?	¿Qué aprendí de la lectura?
Otras fuentes de consulta.		

Anexo 3. Pauta metodológica del encuentro (taller)

1. Bienvenida.
2. Actividad lúdica rompe hielo y de integración grupal.
3. Actividad de lectura según tema preestablecido con base a las preguntas de ¿Qué sé?, ¿Qué quiero aprender?, y ¿Qué he aprendido?, seguido, actividad de escritura con base a las preguntas de ¿Qué me gustaría escribir?, Para qué escribo? y ¿Cómo lo voy a escribir?.
4. Mesa redonda para exponer los escritos y retroalimentación grupal.
5. Evaluación dialógica, agradecimientos y cierre.

Anexo 4. Guía de observación

Fecha	
Lugar	
Hora	
Grupo a observar	Nro de participantes
Observaciones	Anotaciones sobre las observaciones. Reflexiones.
Claridad en el propósito de la lectura	
Subraya o resume.	
Se da cuenta si tiene dificultad para comprender	
Se forma una opinión crítica frente a lo leído	
Desempeño en el proceso lector y de escritura	
Sentido pertinente en el producto escrito	
Responsabilidad	
Motivación ante la lectura	
Confianza en sí misma	
Participación grupal	

Anexo 5. Entrevista abierta grupal

Entrevista

Esta es una entrevista de tipo Grupo Natural, es decir, de conversación informal en grupo. El guión solo constituye una indicación que se va acomodando al contexto de la conversación y no en un interrogatorio.

1. ¿Sabe que es ser autónomo? Explicar.
2. ¿En un proceso de aprendizaje, sabe usted como aprende? Detallar.
3. ¿Cuáles han sido los momentos de verdadero aprendizaje?
4. ¿Sabe qué aspectos limitan su aprendizaje? Explicar.
5. ¿Qué es la perseverancia? Definir.
6. ¿En un proceso de aprendizaje, mantienes el entusiasmo? ¿Por qué?
7. ¿En casa te caracterizas como una persona independiente o dependiente? ¿Por qué?
8. ¿Cuál es tu opinión sobre el ser ordenado?
9. ¿Qué cualidades personales te han ayudado a conseguir éxito? ¿Por qué?
10. ¿Tienes confianza en ti misma? Explicar.
11. ¿Qué autoconcepto tienes de ti misma? Precisar.
12. ¿En un proceso de aprendizaje, qué consideras mejor un debate, actividades para hacer cosas o que te den material escrito para leer? ¿Por qué?
13. ¿Qué opinas de la lectura y la escritura? Definir.
14. ¿Qué consideras más fácil leer o escuchar? ¿Por qué?
15. ¿Sabes cuál es tu nivel de comprensión en una lectura? ¿por qué?
16. ¿Antes de aceptar una información como cierta, averiguas más? ¿por qué?
17. ¿Por qué crees que a muchas personas se les dificulta escribir sus razonamientos?
18. ¿Planificas tus actividades de estudio? ¿Por qué?
19. ¿Planificas los pasos para resolver un problema? Explicar.
20. ¿Sabes que es trabajo en equipo y retroalimentación? Explicar.

Anexo 6. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de este consentimiento informado es proveer una explicación clara de la naturaleza del proyecto aplicado y del rol como participante.

El presente proyecto aplicado es orientado por Ligia Marina Mosquera y su objetivo es desarrollar un proceso de orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura como punto de partida para el análisis del desarrollo de habilidades autónomas frente al aprendizaje.

MANIFIESTO:

Que he sido informada por la señora Ligia Marina Mosquera de este proyecto aplicado sobre orientación en estrategias metacognitivas para la lectura y la escritura y sobre la importancia de mi participación y colaboración en el mismo.

ACEPTO:

1. Participar en el proceso de orientación en estrategias para la lectura y la escritura.
2. Responder las preguntas que se me hagan a través de la entrevista.

Las conversaciones que se realicen durante este proceso serán grabadas para su posterior transcripción.

La persona que realiza este proyecto aplicado garantiza que la información recogida a las participantes será confidencial y solo será usada para el propósito de este trabajo, los datos serán tratados de forma anónima.

Después de ser debidamente informada, deseo libremente participar y me comprometo a colaborar en todo lo expuesto, pudiendo preguntar o interrumpir mi participación en cualquier momento.

Se firma en Santiago de Cali el..... de..... de.....

Firma de la participante

firma de la orientadora

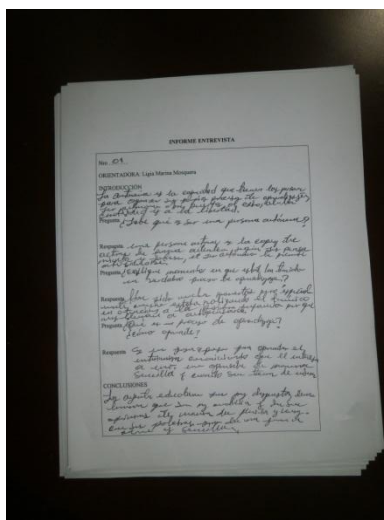


Figura 3. Informes de entrevistas

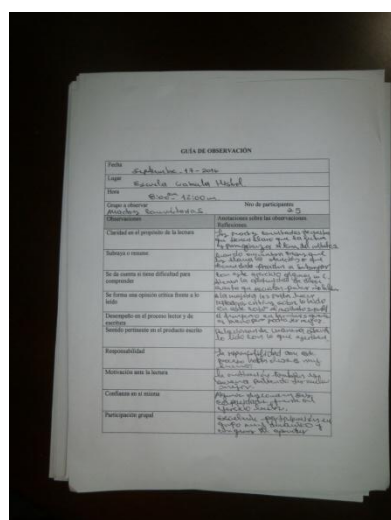


Figura 4. Guías de observación