

**METACOGNICIÓN Y RESILIENCIA: APORTES EN EL CAMPO EDUCATIVO**

**LIZA VÉLEZ VALDÉS**

**ASESORA  
Mg. LIGIA INÉS GARCÍA CASTRO**

**Tesis para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO  
CINDE-CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO**

**MANIZALES, NOVIEMBRE DE 2016**

## **EPIGRAFE**

*“Cada vez que nos preguntamos qué educación queremos, lo que nos estamos preguntando es qué tipo de mundo queremos fortalecer y perpetuar. Llamamos educación a la manera como transmitimos a las siguientes generaciones el modelo de vida que hemos asumido. Pero si bien la educación se puede entender como transmisión de conocimientos, también podríamos entenderla como búsqueda y transformación del mundo en que vivimos”.*

**William Ospina**

## TABLA DE CONTENIDO

Página

**Resumen analítico de la Investigación.....**

**INTRODUCCIÓN.....**

**CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN.....**

1.1. Planteamiento del problema.....

1.1.1. Preguntas orientadoras.....

1.1.2. Justificación.....

1.1.3. Objetivo general.....

1.1.4. Objetivos específicos.....

1.2. Antecedentes.....

1.2.1. Resiliencia.....

1.2.2. Metacognición.....

**CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....**

2.1. Resiliencia.....

2.2. Metacognición.....

2.3. Resolución de Problemas .....

**CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO.....**

3.1. Tipo de investigación.....

3.1.1. Unidad de trabajo.....

3.2. Técnicas e instrumentos.....

3.2.1. Cuestionario de Resiliencia .....

3.2.2. Relato autobiográfico.....

3.2.3. Entrevista a profundidad.....

3.3. Ética y consentimiento informado .....

3.4. Procedimiento.....

3.4.1. Primer encuentro con los actores de la investigación.....

3.4.2. Segundo encuentro con los actores de la investigación.....

3.4.3. Tercer encuentro con los actores de la investigación.....

3.4.4. Cuarto encuentro con los actores de la investigación.....

**CAPÍTULO 4: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

4.1. Narrativas sobre entornos vivenciales y contexto de los actores.....

4.2. Interpretación de los resultados de las técnicas aplicadas a las categorías....

4.2.1. Categorías de análisis.....

4.2.2. Subcategorías.....

4.2.2.1. Capacidad para relacionarse.....

4.2.2.2.Creatividad.....	
4.2.2.3.Independencia.....	
4.2.2.4.Humor.....	
4.2.2.5.Introspección.....	
4.2.2.6.Moralidad.....	
4.2.2.7.Conocimiento metacognitivo.....	
4.2.2.8.Regulación metacognitiva.....	
4.3. Categorías emergentes.....	
4.3.1. Autopoiesis.....	
4.3.2. Pensamiento crítico.....	
4.3.3. Locus interno y motivación al logro.....	
4.3.4. Recursividad.....	
4.3.5. Sensibilidad social.....	

## **CAPÍTULO 5: APORTES DE RESILIENCIA Y METACOGNICIÓN EN LA EDUCACIÓN**

5.1. Importancia de las categorías resiliencia y metacognición en los diferentes entornos educativos.....	
5.2. Resiliencia y Educación.....	
5.3. Metacognición y Educación.....	

## **CAPÍTULO 6: CONSIDERACIONES FINALES.....**

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....**

### **ANEXOS**

AnexoNo.1:Cuestionario.....	
Anexo No.2: Entrevista.....	

## **IMAGEN.....**

## **RESUMEN**

Este trabajo de investigación pretendió a través de su objetivo principal reconocer las experiencias metacognitivas que expresan adultos resilientes en la resolución de problemas cotidianos. Sus objetivos específicos estuvieron centrados en la exploración de características resilientes, en la identificación de las experiencias metacognitivas y en establecer las relaciones entre dos conceptos metacognición y resiliencia a partir de los resultados y el análisis de los datos, que surgieron de la aplicación de unos instrumentos.

El diseño metodológico de la investigación tiene un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo-comprensivo, que buscó reconocer y analizar las experiencias metacognitivas en adultos resilientes a partir de relatos sobre eventos pasados de sus propias vidas. Los actores de la investigación fueron cuatro adultos con estudios superiores a quienes previamente se les identificaron características resilientes. Para recolectar la información se aplicaron tres instrumentos, un cuestionario de Resiliencia, un relato autobiográfico y una entrevista a profundidad, realizado en un procedimiento dividido en cuatro momentos.

El análisis de la información se desarrolló de la siguiente manera: en un primer momento se hizo el análisis de las categorías principales, resiliencia y metacognición; luego a partir de la aplicación de los instrumentos, surgieron unas subcategorías que igualmente fueron analizadas, para finalmente dar a conocer unas categorías que emergieron a través del análisis de los datos y la saturación de las categorías de acuerdo a cada uno de los instrumentos aplicados y como elementos comunes en los participantes.

Este estudio permitió ver cómo los cuatro actores lograron aprender de sus experiencias, las cuales fueron resignificando, tomando como punto de partida unas características resilientes y unas destrezas metacognitivas que han sido decisivas en sus vidas. Los participantes dieron cuenta no solo de la relación que existe entre la resiliencia y la metacognición, encontrándose en diferentes aspectos, sino también, de la importancia de reevaluar los procesos educativos tradicionales, teniendo en cuenta conceptos como estos para que hagan parte de la pedagogía diaria, como mecanismo protector ante las innumerables adversidades que se presentan.

## **ABSTRACT**

This investigative work intends, through its main objective, to recognize the metacognitive experiences that can be evidenced in resilient adults when solving everyday problems. Its specific objectives were focused on the exploration of resilient characteristics, on the identification of metacognitive experiences and on establishing relations between two concepts metacognition and resilience from the results and analysis of the data, which arise from the application of some instruments.

The methodological design of the research has a qualitative approach, with a descriptive-comprehensive scope, which seeks to recognize and analyze metacognitive experiences in resilient adults based on stories about past events in their own lives. The research participants were four adults with higher education who were previously identified with resilient characteristics. Three instruments were used to collect the information, a Resilience questionnaire, an autobiographical story and an in-depth interview, carried out in a procedure divided into four moments.

The analysis of the information is developed in the following way: at first, the analysis of the main categories, resilience and metacognition is made, then from the application of the instruments emerge subcategories that are also analyzed, to finally give to know categories that emerge through the analysis of the data and the saturation of the categories according to each one of the applied instruments and as common elements in the participants.

This study allowed us to see how the four actors manage to learn from their experiences, which were re-signification, taking as a starting point resilient characteristics and metacognitive skills that have been decisive in their lives. The participants report not only the relationship between resilience and metacognition, but also the importance of reevaluating traditional educational processes, taking into account concepts such as these to be part of daily pedagogy, As a protective mechanism to the innumerable adversities that appear.

## **PALABRAS CLAVES**

Metacognición, Resiliencia, Educación, Resolución de Problemas, Cognición

## **INTRODUCCIÓN**

Este texto de inspiración pedagógica y psicológica entendiéndolo desde el acto reflexivo de la educación y lo social, expone el desarrollo desde diferentes ámbitos como la educación, lo social, lo familiar y lo personal de dos conceptos que son la Metacognición y la Resiliencia como elementos transformadores de las concepciones y acciones de los adultos en prácticas de aprendizaje en su vida cotidiana y en los momentos de su formación académica.

Muchas han sido las necesidades de cambio en la educación, situación que se aprovecha para otras propuestas que generen un nuevo conocimiento, reestructurando las prácticas tradicionales, como por ejemplo: cambios y revisión a los conceptos de evaluación, pedagogías, aprendizaje, participación del estudiante, didácticas que indiquen el camino al conocimiento y a la socialización de éste; y para el caso que compete, sobre una metodología por implementar la cual tenga en cuenta la metacognición y la resiliencia, como pilares en la práctica de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, hay una necesidad existente –en nuestro país– (Colombia) por establecer un diálogo profundo y académico entre la sociedad del conocimiento, atravesada

por la innovación académica y las denominadas “ciencias o epistemologías emergentes”<sup>1</sup>, con propósito de aportar al mundo académico, en especial desde las nuevas miradas (como ya se mencionó) sobre evaluación, educación, didácticas, aprendizaje, de tal manera que se puedan dar luces para generar aportes a la solución de los actuales conflictos que presenta el país en términos de educación, los mismos que según su nivel de afectación, pueden manejar sus responsabilidades, intereses y percepciones, forjando un posicionamiento diferente frente al problema de la conexión entre los universos de la educación y la calidad, en especial, de cara al papel que deben cumplir en las comunidades académicas. La educación formal y no formal con sus variables, educativas y pedagógicas, deben configurar nuevos discursos que posibiliten “un puente” investigativo, que pueda facilitar el diálogo de frontera que tanto requieren las epistemes actuales de la educación y, en general, de la pedagogía y las didácticas contemporáneas, las cuales están convocadas a ofrecer respuestas concretas a las comunidades educativas que interactúan en el ámbito académico y formativo.

En la actualidad donde día a día surgen nuevas demandas sobre cómo generar nuevos aprendizajes que vayan de la mano del acelerado ritmo de los cambios de la sociedad, exige a las disciplinas de la educación, un replanteamiento en los procesos por los cuales se está adquiriendo el conocimiento. Hoy los diferentes campos de estudio y disciplinas relacionadas con el ámbito social, educativo, psicológico, entre otros, deben conjugarse y estar en constante interacción, para ir más allá de los tradicionales métodos de aprendizaje que han estado basados en la reproducción, para armonizarse de acuerdo a las necesidades del medio y así dar lugar a la función del aprendizaje humano que está orientada a comprender la cultura para poder hacer parte activa de ella en la sociedad; por

---

<sup>1</sup>Se puede entender como epistemologías emergentes a aquellas que se distancian críticamente de las concepciones tradicionales y que

tanto hay que tener en cuenta según refiere Pozo (2000) que “no solo cambia culturalmente lo que se aprende sino también la forma en cómo se aprende”.

Lo anterior, le atribuye sentido al tema de investigación centrado en la relación entre resiliencia y metacognición en la resolución de problemas cotidianos, con el fin de encontrar algunos aspectos relacionados con la metacognición, en adultos considerados resilientes, de tal manera que los resultados que se deriven de este estudio, apunten a diseñar estrategias de intervención, que permitan fortalecer las características resilientes a partir del desarrollo de habilidades de regulación metacognitiva.

La resolución de problemas ha tomado mucha fuerza en el campo investigativo, debido a la importancia que esta tiene en el desarrollo de competencias para la vida, desde diferentes miradas y perspectivas, donde la resolución de estos se concibe como aquella conducta que genera un proceso mental, en el cual se aprende a combinar una gran variedad de elementos adquiridos de manera previa, que admiten la solución de un problema cotidiano, guiado por la reflexión y valoración continua de los procesos que hacen parte de las estrategias metacognitivas.

Finalmente, este texto pretende mostrar el reconocimiento de la metacognición y la resiliencia, en el sentido opuesto de aquellas posturas epistemes tan lejanas de una exploración a aquellos reinos de la reflexión que, a su vez, aportan un conocimiento importante y vital en la educación y en la vida cotidiana.

# CAPÍTULO 1

## PROBLEMATIZACIÓN

### 1.1. Planteamiento del problema

El campo laboral y educativo siendo tan amplio, debe ir a la vanguardia en la búsqueda de elementos que les permita transformarse de acuerdo a las exigencias de cada época, reto que invita a diferentes disciplinas a estudiar a profundidad fenómenos que se enmarcan en un plano sociocultural y multifactorial que circunscribe características propias de cada escenario donde se desarrolla.

Una desigualdad que ha llevado a gran parte de la población a acostumbrarse a vivir bajo condiciones divergentes, es decir desiguales, de opresión y en desequilibrio, en un mundo de desesperanza, autocastigando su existencia, bajo crisis de angustia y miedo, niñas y niños que crecen inmersos en historietas de villanos, desarrollándose bajo una desatención no sólo de su familia, sino olvidados por la misma sociedad y alejados de la construcción de “tejido social”.

A pesar de ello en medio de experiencias laborales, profesionales y personales hay encuentros con personas que logran proyectarse a futuro a pesar de las adversidades y los hechos trágicos y desestabilizantes que les ofrecen un panorama desconsolador; ante lo cual es importante dar una mirada objetiva desde una perspectiva que puede no sólo interpretar sino aportar y contribuir a la construcción de ese tejido social que se nombró en el párrafo anterior. De tal forma surge un compromiso investigativo como parte activa de un equipo interdisciplinario que describe, comprende y actúa frente a sus horizontes de conocimiento para brindar un proceso científico y humano, ante todo transformador.

Esta investigación busca reconocer las experiencias metacognitivas desplegadas por adultos que presentan una capacidad de resiliencia, la cual puede estar reflejada al momento de la resolución de problemas cotidianos.

### **1.1.1. Preguntas orientadoras**

¿Cuáles son las experiencias metacognitivas que expresan adultos resilientes en la resolución de problemas cotidianos?

¿Cómo se evidencian las experiencias metacognitivas en los adultos resilientes en su vida cotidiana?

¿ La aplicación de conceptos como metacognición y resiliencia pueden servir como base para la resolución de problemas cotidianos y procesos en el campo educativo?

## **1.2. Justificación**

Colombia a nivel global es un país en vía de desarrollo, que presenta altos índices de pobreza, impunidad, corrupción, violencia, violación a los derechos humanos, es un estado en guerra permanente, de desplazados por efectos del conflicto armado, es una sociedad vulnerada en derechos como salud, educación, vivienda, derecho al trabajo y al trato digno, entre otros; factores que de alguna u otra forma inciden en el desarrollo de las personas que hacen parte de este gran entramado, una población que se ve dividida por la desigualdad, por una hegemonía cultural, por la dominancia no sólo de entes públicos sino privados, una aflicción que cobija a unos más que a otros interfiriendo de manera innegable en la construcción y calidades de vida a partir de un desarrollo humano permeado por las diferencias sociales, económicas y culturales.

Es entonces donde surge un compromiso no sólo investigativo, sino profesional y personal, de realizar estudios que contribuyan al desarrollo del país; partiendo de esta premisa, la investigación se basa en conocer y comprender procesos metacognitivos en adultos resilientes, y según Flavell se entiende la “metacognición al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos” en consecuencia se busca profundizar en las experiencias metacognitivas. En este sentido el estudio de la metacognición ha sido un foco de interés para contribuir a las dimensiones educativas bajo diferentes perspectivas, puesto que se conoce que la metacognición es un conjunto de comportamientos que pueden ser enseñados y aprendidos, logrando ser un potenciador del aprendizaje en unión con la autonomía, teniendo en cuenta que la persona puede llegar a ser consciente de lo que conoce y cómo lo pone en práctica, alcanzando incluso a evidenciar sus debilidades y fortalezas en la solución de problemas, con el objetivo de moldear y regular sus propios aprendizajes; de allí que la metacognición esté relacionada directamente con la resolución de problemas, no sólo académicos sino también cotidianos.

En correlación con esto se busca conjugar el estudio de las experiencias metacognitivas en adultos resilientes; se puede entender la resiliencia como la capacidad de cada persona para su progreso e incluso para salir fortalecido a pesar de la adversidad; este estudio reconoce la capacidad resiliente como un fenómeno propio de la condición humana y tiene en cuenta la resiliencia como un cambio de paradigma que resalta un enfoque a partir de las fortalezas y no del déficit, enfermedad o problema, en búsqueda de soluciones, por ello reconoce los estudios dados en una segunda generación de investigadores tales como Luthar, Grotberg, entre otros que consideran que la resiliencia puede ser una estrategia de intervención con un carácter preventivo y educativo.

A partir de lo anterior, la investigación cobra sentido en el campo de la educación en diferentes niveles y en distintas áreas del conocimiento; donde se puedan formular y aplicar proyectos y estrategias que rescaten los recursos metacognitivos y faciliten la capacidad de resiliencia; es decir, se busca con esto generar conocimiento que sirva como fuente de inspiración para reorientar y contribuir a la transformación de los procesos educativos.

### **1.3. Objetivo General**

- Reconocer las experiencias metacognitivas que expresan adultos resilientes en la resolución de problemas cotidianos.

#### **1.3.1. Objetivos Específicos**

- Explorar las características resilientes asociadas en los actores participantes de este estudio.
- Identificar las experiencias metacognitivas de las personas resilientes en la resolución de problemas cotidianos.
- Establecer las relaciones entre metacognición y resiliencia a partir de los hallazgos derivados de este estudio.

### **1.4. Antecedentes**

#### **1.4.1. Resiliencia**

Dentro de las investigaciones sobre Resiliencia a nivel internacional y nacional se han realizado múltiples estudios sobre programas, herramientas, dispositivos que

favorezcan y brinden mejores estilos y calidad de vida en la población y en los procesos educativos.

Por el momento, a nivel mundial se cuenta con dos clases de investigaciones; según Melillo (2002) en primer lugar, unas investigaciones con un enfoque genetista de manera individual, bajo la premisa de las características genéticas del individuo resiliente, con el fin de identificar actitudes y comportamientos personales que los han llevado a fortalecer de manera exitosa su desarrollo, pese a los factores de riesgo, bien sea social, familiar y político que evidenciaron y experimentaron en su infancia. Uno de los estudios más relevantes es el de Emily Werner en los 70, lo cual se nombrará más adelante.

Vanistendael (1996), refiere que la importancia está en la búsqueda de individuos que tuvieran una fortaleza que, a su vez los inducía a enfrentar situaciones con implicaciones adversas sin síntomas de vulnerabilidad, teniendo en cuenta que no había despliegue e información de situaciones en lo que era posible generar resiliencia, por ejemplo, las redes de apoyo, así mismo, tampoco una activación de la resiliencia como un resultado o efecto de la interacción del individuo con su entorno.

En segundo lugar; Melillo (2002) el enfoque se basa en las características del individuo en su interacción con los otros seres humanos (interpersonales) para su desarrollo, lo que indica ya una idea de proceso que abarca al individuo en su ecología vital: familia, comunidad, cultura. Según Infante (2002) las investigaciones a partir de 1999, se han orientado a un enfoque interaccional-ecológico, es decir, que en esta fusión se dan muestras de resiliencia como tal, teniendo en cuenta lo dinámico el proceso entre el individuo y el ambiente, proporcionando así una relación recíproca con posibilidades para el individuo a la adaptación y a una acción asertiva en la adversidad. Infante (2002)

reconoce como definición más acertada y que representa el segundo enfoque de investigación de Luthar (2000) cuya definición es “un proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad”(p. 34). Definición que este estudio hace relevancia, teniendo en cuenta la importancia de concebir el concepto como un fenómeno en constante interacción con los elementos internos y externos, que da la posibilidad de amortiguar la adversidad y adaptarse de acuerdo a las exigencias del medio.

El concepto de resiliencia fue acuñado por primera vez en la década final de los 70' gracias a un estudio de epidemiología social que realizó Emily Werner mediante un proceso de observación y acompañamiento del crecimiento y desarrollo hasta la edad adulta de un grupo de 500 niños y niñas para quienes su crecimiento fue en condiciones de extrema pobreza, acompañados de situaciones que los conducían o eran detonantes para el camino, al estrés, el alcoholismo, el abuso, maltrato, hogares irregulares, separaciones de los padres, uso de droga, entre otros factores de riesgo, que de acuerdo con el estudio y pese a situaciones adversas en las que crecieron, se pudo evidenciar que estos niños y niñas no se afectaron, o por lo menos, las afecciones que tuvieron que pasar las supieron manejar, de tal manera que como resultado, se pudo reconocer la existencia de adultos serenos, sanos, equilibrados, con pensamiento lógico, alegres, productivos con capacidad de responsabilidad para conformar una familia con estabilidad, superando así, las condiciones adversas en las que vivieron en su primera etapa de crecimiento.

Otros autores como Fergusson & Lynskey (1996) en “**Estudios sobre adolescentes**”, encontraron factores que marcan la diferencia entre grupos de jóvenes, es decir, un grupo se comporta en forma resiliente y el otro no lo hace. El grupo de jóvenes en la edad de ocho años que estuvieron en menor grado de adversidad familiar, mostraron mejor rendimiento

intelectual, buenas interrelaciones, con capacidad de alejarse o disminuir relaciones con otros jóvenes que marcaran la diferencia en cuanto a comportamiento delictivo, situación que les evitaba participar en acciones fuera de lo común que implicaran riesgos en la edad de los 16 años.

El psicoanalista británico Peter Fonagy (2004), expone que el menor de edad en el momento de un trauma, por ausencias, separaciones o pérdidas tempranas, con padres competentes, buena comunicación y relación por lo menos con uno de sus cuidadores (padres), con autonomía significativa, independiente, facilidad de acercamiento, buen coeficiente intelectual, disposición y motivación y quienes han tenido confianza y acercamiento de manera segura con una figura significativa, sin duda alguna, da señales de comportamientos resilientes.

**“Estudios sobre temperamentos”.** Investigación en: **“Diferencias individuales”** Rutter & Quinton citado por Kotliarenko & otros (1997). Distintas formas en que se enfrentan las personas a las situaciones de la vida. El concepto de resiliencia se comenzó a emplear en la física y fue Rutter quien lo acuñó en 1972 para las ciencias sociales. La resiliencia es una herramienta y en muchos casos un don que advierte capacidad para obtener calidad de vida, no obstante, no significa invulnerabilidad, puesto que estos individuos no lo son, se afectan, sufren y sobrepasan las adversidades y las experiencias significativas y dolorosas, con la intención y voluntad de superación. Ya en los años 80', se reconoce la importancia de la combinación de factores, es decir, las características del individuo y las condiciones de su ambiente que, posibilitan al individuo afrontar y superar los problemas y las adversidades.

Los anteriores estudios proponen como prioridad profundizar en el papel que en el contexto del manejo de la resiliencia, juega en la construcción del conocimiento social, también sugieren la necesidad de indagar de manera más detallada las distintas formas de agresión en contextos socioeconómicos bajos, dado que, presentaron un mayor nivel de tolerancia a las distintas expresiones de violencia.

De otro lado, las investigaciones a nivel nacional, que a continuación se presentan, han aportado interesantes estudios enfocados a desarrollar planteamientos y propuestas basadas en los conflictos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes resilientes referenciados en el contexto de conflicto colombiano. Estos estudios hacen referencia a la clase de educación recibida por individuos con ciertas características emocionales, así mismo, se ha indagado sobre estrategias de afrontamiento y mejoría emocional en esta clase de población. Estas estrategias, han sido implementadas a través de métodos clínicos con el fin de develar los comportamientos que identificaban conductas para obtener la capacidad de afrontar situaciones de maltrato, persecución y demás factores influyentes o detonantes.

Las encuestas previamente estructuradas, las entrevistas semi-estructuradas, han sido interesantes herramientas para los estudios, justamente las narraciones y descripciones a través de anécdotas, historias de vida, acompañado de elementos lúdicos como las ilustraciones, la puesta en escena, han sido estrategias metodológicas que inducen a los actores participantes a reacciones cognitivas y afectivas, de tal manera que se obtiene evidencia de situaciones reales.

Cabe anotar que, los estudios e investigaciones sobre resiliencia en Colombia, han mostrado inclinación hacia el contexto conflictivo de nuestro país, a la violencia, a la situación de guerra por parte de grupos insurgentes que generó desplazamientos forzosos,

decadencia en las familias, maltrato infantil, acciones estas que hacen necesario el posicionamiento y el interés en el medio educativo basados en estudios e investigaciones sobre la situación.

La monografía de Herrera, Mendoza, Guillen & Corporación Universitaria Minuto de Dios; Bogotá, Colombia (2014) **“Proceso de fortalecimiento de la dimensión personal social en la educación inicial”** da cuenta de una investigación desarrollada en el marco de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios y tiene como principal objetivo, desarrollar procesos resilientes, en los niños y las niñas en la etapa de Educación Inicial pertenecientes al Jardín Infantil Cofinanciado “Mamá Canguro”, donde se implementa una propuesta pedagógica, basada en talleres que promueven capacidades para superar situaciones adversas para fortalecer la dimensión personal social, logrando así la mitigación de factores de riesgo, como el desamparo y el abandono, que afronta la población infantil en condición de vulnerabilidad; obteniendo como resultado niños y niñas capaces de expresar con facilidad sus sentimientos y emociones, incrementando sus características intrapersonales e interpersonales, reconociéndose como sujetos autónomos, con identidad, autoestima y confianza en sí mismos, que afrontan retos y se sobreponen a las dificultades de la vida; aspecto que puede relacionarse con la resiliencia. Con ayuda de otros a quienes ama y en quienes halla afecto y apoyo, y es aquí donde el maestro debe adquirir un papel trascendental en las vidas de sus educandos, puesto que no sólo se encarga de enseñar contenidos, sino que además se interesa por el desarrollo socio-emocional de cada niño y niña.

La investigación de Quiceno, Vinaccia & Stefano de la Universidad San Buenaventura Bogotá (2014) **“Calidad de vida en adolescentes: Análisis desde las fortalezas personales y las emociones negativas”** El objetivo de este estudio fue comparar

las relaciones de las fortalezas personales y las emociones negativas sobre la calidad de vida de 686 adolescentes escolarizados de la ciudad de Bogotá-Colombia, según el sexo y el estrato socioeconómico. Instrumentos: escala de Resiliencia adolescente ARS, escala de auto trascendencia adolescente STS, escala subjetiva de felicidad SHS, test de orientación de vida en jóvenes YLOT, inventario de depresión infantil CDI, inventario infantil de estresores cotidianos IIEC y The KIDSCREEN-52. Los resultados mostraron niveles moderados en calidad de vida y resiliencia, y niveles bajos de emociones negativas. El análisis de regresión lineal múltiple indicó que las fortalezas personales y las emociones negativas pesan sobre la calidad de vida más en los hombres y en el estrato socioeconómico medio y alto. Conclusión: la calidad de vida en adolescentes es mediada por la auto trascendencia, la felicidad y emociones negativas como depresión, Quiceno et al. (2014).

**“Las paradojas de la resiliencia: Miradas cruzadas entre Colombia y Francia”**, Rebotier (2013), artículo que reflexiona sobre la noción de Resiliencia y los límites que supone su uso para los investigadores y para quienes implementan las políticas de gestión del riesgo. Por una parte, los organismos internacionales, como la Estrategia Internacional para la Reducción del Riesgo (EIRD) o centros de investigación, como *Resilience Alliance* promueven explícitamente el reforzamiento de la resiliencia. De otro lado, su uso es escaso en las políticas a escala nacional tanto en Francia como en Colombia y existe una gran cantidad de investigadores cuestionan la utilización tras resaltar la gran divergencia de significados que se derivan de ésta. En la primera parte del texto, se analiza la historia de la noción y sus acepciones en diferentes disciplinas. En la segunda sección, se analizan los estudios de caso de Francia y Colombia y la manera como se emplea en las políticas públicas y en su implementación en el terreno. La tercera parte, busca explicar el desfase entre su promoción en el discurso dominante internacional y las reticencias entre investigadores y gestores. Se resaltan los condicionantes políticos, institucionales y

culturales asociados con su empleo y las contradicciones que implican. Al igual que el desastre, la Resiliencia depende de las escalas y de los actores objeto de análisis, por lo que comprender esta relación es crucial para entender dichas contradicciones.

El artículo sobre **“Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica”** García (2007), hace una revisión analítica acerca de las teorías surgidas en las últimas tres décadas alrededor de la capacidad que poseen los niños y niñas para afrontar situaciones adversas. Se realiza un recorrido por las distintas definiciones, clasificándolas según la relación con los conceptos de adaptabilidad, capacidad, competencia o proceso. Identificamos dos momentos en la evolución teórica: un primer momento en el cual analizamos factores individuales protectores que se relacionan con las capacidades resilientes para afrontar distintas adversidades como la pobreza. Se concluye que el concepto de Resiliencia plantea interrogantes sobre el temperamento, los factores de personalidad, el ambiente y los recursos de las personas; la comprensión de todos ellos será de interés para sus posibilidades de aplicación. Es decisivo el papel de la familia, la comunidad, la sociedad, como promotores de que surjan los recursos que tiene cada persona, y así posibilitar la autogestión del desarrollo personal y social.

Otras investigaciones con aportes importantes de Garnezy, Masten & Tellegen, el estudio longitudinal de Werner & Smith **“Hijos de madres esquizofrénicas”** citado por Iglesias, E. B. (2006). En primera instancia, en busca de las fuerzas protectoras, la investigación se centró en las cualidades personales de los niños resilientes como *autonomía o autoestima elevada*. Sin embargo, en la medida que en que el trabajo en esta área se iba desarrollando, los investigadores llegaron a la conclusión de que la resiliencia derivaba, en muchas ocasiones, de factores externos a los niños, a partir de la identificación

de tres factores principales: (1) *atributos del propio niño*; (2) *características de sus familias* y (3) *características del contexto social más amplio que rodea a niños y familias*.

Siguiendo el mismo estudio, se afirma que los estudios contemporáneos han estado enfocados en el reconocimiento de factores de protección y en la comprensión de los procesos que emergen a partir de dichos factores, de tal manera que favorezcan una adecuada adaptación a los diferentes contextos.

Finalmente, la idea de resiliencia como algo absoluto y global de adaptación positiva, ha cambiado en los últimos años pasando a ser considerada en este momento como algo *relativo*, que depende del equilibrio dinámico de factores personales, familiares y sociales y también de los momentos del ciclo vital, y *específico*, generalmente circunscrito a determinadas áreas de adaptación psicológica. La investigación ha puesto de manifiesto con claridad que la adaptación positiva a pesar de la exposición a la adversidad implica una progresión evolutiva, de tal manera que van surgiendo nuevas vulnerabilidades y nuevos apoyos conforme cambian las circunstancias vitales Werner & Smith, (1992).

Justamente, estas investigaciones a nivel internacional como nacional, ofrecen aportes interesantes y relevantes para este trabajo, teniendo en cuenta los factores tanto internos como externos de riesgo, así mismo, las capacidades del niño, niña, adolescentes y jóvenes que han transitado por situaciones riesgosas y han demostrado que por medio de la resiliencia como habilidad o como ayuda externa a ese estímulo han sobresalido y pueden ser personas útiles, capaces de solucionar las situaciones de su vida cotidiana y encontrar respuestas que les aporten un buen futuro en lo social, profesional, laboral, familiar y en la solución de problemas. La revisión de antecedentes contribuyó como recurso para el interés investigativo, donde si bien se han desarrollado múltiples investigaciones, estas han

sido centradas en los factores de riesgo a diferencia de este estudio que busca reconocer experiencias de carácter metacognitivo que contribuyen con el desarrollo de unas características resilientes que permite a los actores transformar sus propias realidades y adaptarse satisfactoriamente a los diversos contextos.

#### **1.4.2. Metacognición**

En cuanto a los los estudios e investigaciones sobre la metacognición, estos dan cuenta cómo las personas se someten a una dinámica de presiones: familiares, sociales, académicas o laborales, incluidos los problemas que día a día se presentan en la vida cotidiana. Estudios de diferentes universidades con planes comparativos, teniendo en cuenta los contenidos temáticos, la identificación de los campos de desarrollo de las herramientas metacognitivas en la planificación de un conjunto de actividades que se encuentren interrelacionadas y coordinadas, con el fin de alcanzar objetivos específicos dentro de los límites que imponen reglas con calidad establecidas, bien sea para la aplicación de conocimientos, elaboración y gestión de proyectos, habilidades, herramientas y técnicas en la vida práctica y sus acciones que briden buena gestión y desarrollo satisfactorio de un proyecto.

En el campo de la educación en los últimos tiempos se ha despertado el interés por estudiar los procesos de aprendizaje, por ejemplo los procesos de evaluación, enfocándose en el desarrollo cognitivo y en los contenidos en los currículos institucionales, con el fin de generar estrategias de aprendizaje que facilite a los aprendices la interiorización de elementos que promueva la adquisición de conocimientos aplicables a su vida cotidiana, lo anterior podría implicar entonces la necesidad de un cambio de paradigma orientado a la reflexión sobre el propio aprendizaje; es así como se han ido desarrollando una serie de

investigaciones en metacognición donde predomina, la pedagogía, la didáctica, la resolución de problemas centrado en el dominio específico; investigaciones que han centrado el interés en conocer de qué manera los aprendices pueden mejorar sus potencialidades; una necesidad indudable que debe buscar no solo el desarrollo de habilidades para ser aplicadas a la educación formal, sino que trascienda a la cotidianidad, interés prioritario en este estudio. Así pues, poco a poco han ido tomando fuerza estos estudios; por ejemplo los relacionados con la resolución de problemas debido a la importancia que esta tiene para el desarrollo de habilidades y competencias para la vida cada vez más necesarias, para afrontar los cambios acelerados de la sociedad.

Una gran preocupación se ha presentado en las investigaciones realizadas sobre la metacognición, especialmente, por la función que desempeña en la educación y en el aprendizaje, Investigaciones como la presentada por Montenegro& Adbón (2011) **“Influencia de preguntas cognitivas y metacognitivas en comprensión conceptual y en habilidad para resolver problemas en ciencias”** de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Muestra desde un enfoque científico de la investigación educativa, que la educación se asume como un proceso de promoción cultural, en el cual la misma ciencia se constituye en su principal fundamento. La educación centrada en el aprendizaje implica concebir este proceso como adquisición de conocimiento y evolución del mismo. Se concluye que el conocimiento como representación de la realidad, requiere de la cognición como procesamiento de las representaciones mentales y de Metacognición como el conocimiento de procesos cognitivos. Dentro de esta perspectiva se ha encontrado la pregunta como activadora y orientadora del aprendizaje; se ha podido establecer la influencia de preguntas cognitivas y metacognitivas en la comprensión conceptual y en la habilidad para resolver problemas en ciencias. El efecto positivo de la comprensión conceptual se puede entender como la identificación de tipo de relaciones que se dan entre

los elementos que proponen un concepto y también de las relaciones de los conceptos entre sí. Las preguntas de orden cognitivo actúan como una especie de catalizador que activa el proceso de razonamiento a través del cual salen a la luz tales relaciones.

Desde la Universidad del Norte sede Sucre, el investigador Iriarte (2011) en su artículo **“Desarrollo de la competencia resolución de problemas desde una didáctica con enfoque metacognitivo”** muestra la influencia de la implementación de estrategias didácticas con enfoque metacognitivo en el desarrollo de la competencia, resolución de problemas matemáticos en estudiantes de quinto grado de básica primaria. El diseño metodológico utilizado fue cuasi-experimental con cuatro grupos; la intervención se realizó en cuatro fases, poniendo en práctica la instrucción directa, el modelado metacognitivo, la práctica guiada y el aprendizaje cooperativo. Se realizaron comparaciones intragrupos e intergrupos estableciéndose diferencias estadísticas significativas, que corroboraron la efectividad de las estrategias aplicadas. A su vez, se comprueba que en la resolución de problemas se distinguen cuatro fases: análisis, exploración, ejecución y comprobación, que son indispensables en la resolución de problemas.

La tesis doctoral de Domènech (2004) **“El papel de la inteligencia y de la metacognición en la resolución de problemas”** presenta la relación entre el proceso de resolución de problemas, la inteligencia y la metacognición, estableciendo una comparación entre adolescentes con alta y media capacidad intelectual; en respuesta al supuesto de que los primeros poseen mayores y mejores recursos cognitivos que los segundos, lo que puede repercutir en una mejor resolución. En cuanto a la metacognición, la toma como factor que favorece la comprensión y resolución de problemas, estudiados conjuntamente, pueden aportar información valiosa sobre las propuestas educativas en la resolución de problemas: si conocemos qué aspectos están incluidos en la resolución, qué procesos subyacen a la

respuesta exitosa y qué características muestran las personas que resuelven correctamente, tendremos las pautas necesarias para educar en la resolución de problemas. (Tesis doctoral). Se considera un aporte en cuanto a nuevos planteamientos en la educación, métodos pedagógicos, estrategias de aprendizaje, y, especialmente, la comprensión, la capacitación y adaptación de estos factores para los profesores de enseñanza básica, secundaria y universitaria. Las preguntas generadoras de esta tesis doctoral fueron: a) ¿Qué aspectos diferenciales se observan en la resolución de problemas en función del perfil intelectual?; b) ¿Cómo es la resolución de problemas en los resolutores con alta y baja capacidad metacognitiva?; c) ¿Qué relación existe entre la inteligencia y la metacognición? Son preguntas orientadoras que a través de un trabajo de campo, se pueden seleccionar los actores con los mismos niveles de educación, pero, la medición puede mostrar la diferencia en el cociente intelectual, las habilidades cognitivas y las metacognitivas en la resolución de problemas, las diferencias sociales, familiares, entre otros.

Todos estos aportes de investigación en los campos de la metacognición y la resiliencia, son de suma importancia para este trabajo, pues dan soporte fundamental para el estudio de la metacognición, como la de la aplicación de técnicas e instrumentos que ayuden a evidenciar esta habilidad. Indudablemente, también estos factores servirán para identificar la resiliencia y la metacognición como compromiso de los mediadores creativos (maestros), o, en su defecto, la posibilidad de capacitación para ellos mismos con objetivos puntuales hacia los aprendices en el comportamiento ante las crisis, la resolución de problemas, desde la opción de ser aplicadas a situaciones conceptuales abiertas por medio de reflexiones, refutaciones y argumentos.

## **CAPÍTULO 2**

### **MARCO TÉÓRICO**

#### **2.1. Metacognición**

La metacognición es un proceso en el cual se desarrollan conocimientos, hábitos, habilidades, motivaciones, actitudes hacia el propio desarrollo académico y de aprendizaje, de esta manera el estudiante construye a partir de sus recursos internos y externos, que le facilitarán su proceso, con la ayuda de un sistema de trabajo metodológico que se desarrolla en diferentes niveles, en los que se reúnen los colectivos pedagógicos y sus pares, buscando generar escenarios colectivos de reciprocidad e intercambio cultural.

Retomando autores como Pozo (2000) se puede decir también que la Metacognición puede ser concebida como el autoconocimiento y autocontrol de los procesos cognitivos como la atención, percepción, memoria y pensamiento; dentro de las actividades metacognitivas se deben tener conocimientos de los objetivos, estrategias a usar, auto observación de la ejecución y evaluación de los resultados.

El estudio de las experiencias metacognitivas en adultos con estudios superiores es relevante, debido a la importancia que tiene la época académica superior en esta población la cual se caracteriza por diferentes cambios, especialmente en procesos de mayor independencia y autonomía, que les permite cuestionar un entorno con una mayor estructura mental, bajo una orientación de maestros que en relación a lo que refiere Pozo (2000) deben ser considerados mediadores creativos para que el aprendizaje pueda surgir de manera interpretativa y significativa, en una era de la información y la globalización que exige constantemente cambios al momento de construir los aprendizajes.

Burón (1993) sostiene:

Aprendizaje significa no solo adquirir conocimientos, sino que incluye también aprender a buscar los medios que conducen a la solución de problemas: Seleccionar información, elegir medios y vías, destacar hipótesis, ordenar y relacionar datos, etc. Este acercamiento al aprendizaje supone dar un giro a la enseñanza, pues exigirá enseñar no solo contenidos o datos, sino estrategias para aprenderlas y usarlas. (p.94)

Las exigencias que el mundo de la información hoy señala, deben movilizar una nueva forma de relacionarse con el conocimiento, es decir hay una necesidad de construir el propio proceso de enseñanza-aprendizaje como consecuencia de las dinámicas de requerimiento de un cambio de paradigma; a partir de ello surge a su vez una demanda por desarrollar una nueva forma de formarse, reconociendo subjetividades y un pensamiento crítico y reflexivo a la hora de aprender. Es importante tener claro que esta era de la información va de la mano de un aceleramiento cultural, el cual debe tenerse en cuenta dentro de los procesos de aprendizajes, adaptándose a los avances para llegar a nuevos logros, puesto que, la diversidad de tecnologías y procesos de comunicación que ofrece este mundo globalizado a través de los medios, ofrecen también de alguna manera nuevos modelos o estilos que interfieren en las clases de vida, en los comportamientos, actitudes, relaciones sociales, académicas, culturales e inclusive laborales de individuos adultos resilientes para el enfrentamiento y solución a los problemas de la vida cotidiana.

Para UNESCO (1996)

El Siglo XXI, que ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, planteará a la educación el transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva,

porque son las bases del futuro. Simultáneamente deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de información más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos. En cierto sentido la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y al mismo tiempo, la brújula para poder vagar en él.

La educación debe tener un papel humanizador, que logre adaptar sus prácticas a los requerimientos del medio social y educativo de los jóvenes, por tanto se convierte en un compromiso social con toda la población, e implica el perfeccionamiento de nuevas habilidades que le permitan ir hacia nuevos horizontes y manifestar nuevas formas de evolución.

Tal como lo menciona Pozo (2000), la Educación no debe enseñar más información, esta debe replantearse para enseñar cómo se puede interpretar, usar y darle sentido a dicha búsqueda, por tanto nace una necesidad de aprender a aprender, donde cada persona sea autónoma y gobierne su propio aprendizaje de acuerdo a sus necesidades. A partir de esta educación las estrategias metacognitivas cobran sentido, puesto que serán sustanciales al momento de administrar su propio aprendizaje, que faculte no solo adquirir los conocimientos, sino también desarrollar destrezas de gestión de acuerdo a las exigencias de cada contexto, es decir, que estas permitan un aprendizaje autorregulado.

Vigotsky (1982) sostiene que:

Una enseñanza desarrolladora supone dirigir la influencia pedagógica no solo a las estructuras, procesos y funciones que ya han alcanzado un cierto nivel de madurez dado un determinado nivel evolutivo, sino fundamentalmente aquellos que están a punto de desarrollarse a los capullos o flores del desarrollo para que con

determinados niveles de ayuda, el estudiante pueda enfrentar y resolver la tarea planteada. (p. 220).

Es importante en el individuo la capacidad de autoevaluación, lo que sugiere a la vez el autoconocimiento y el reconocimiento y aceptación de sus habilidades, posición para su práctica educativa y la interacción social en su entorno y otros contextos, de igual manera, la capacidad del control consciente de sus reacciones y aptitudes para la solución de problemas de forma asertiva y positiva.

Según Burón (1993)

La Metacognición se considera como los conocimientos que las personas tienen sobre su propia cognición, es decir, contempla el conjunto de habilidades que el estudiante se dé cuenta de las tareas que realiza para aprender, de tal manera que cuando el estudiante se involucra en su aprendizaje se siente motivado para prever acciones y anticipar ayudas lo cual conlleva a mejorar su rendimiento y resolver problemas. En pocas palabras, lo central de la Metacognición es identificar la relación entre la que el sujeto sabe y lo que logra realizar para solucionar un problema o una tarea propuesta. (p. 13).

La Metacognición es tal vez la alternativa más viable para la formación de estudiantes autónomos, se debe tener como base en la educación para potenciar la reflexión sobre sus propios procesos cognitivos y la autorregulación de los mismos, es decir, que los conduzca a auto dirigir su aprendizaje transfiriéndolo a otros ámbitos en el desarrollo de su vida.

Este estudio busca no solo centrar su atención a partir de la regulación metacognitiva, analizando procesos de programación, vigilancia y apreciación de los

aprendizajes, sino también el conocimiento metacognitivo el cual centra su interés en las habilidades, experiencias y capacidades; ambos son inseparables y tienen una relación directa puesto que se ponen en práctica los conocimientos para autorregular de manera adecuada el aprendizaje.

Continúa Burón (1993)

Quando se dice que la Metacognición es el conocimiento de las cogniciones, cogniciones significa cualquier operación mental de percepción, atención, memorización, lectura, escritura, comprensión y comunicación. Por tanto la Metacognición es el conocimiento que tenemos de todas estas operaciones mentales. ¿Qué son, cómo se realizan, cuándo hay que usar una u otra?. (p. 10)

En relación al autor mencionado en el momento en que se administra el propio aprendizaje aparece un mecanismo de consciencia, donde lo inconsciente queda al descubierto, por tanto el darse cuenta facilita la regulación de lo que se busca aprender, en ese momento hay un cambio estructural con el cual puede reconstruirse un contenido o una idea y convertirse en concepto; en últimas hay una conexión de los preconceptos con las nuevas interpretaciones, construyendo una nueva concepción concluyente por un acto reflexivo; de allí que la metacognición sea el mejor camino para repensar sobre el conocimiento.

Es un hecho importante en la historia de la educación y de la pedagogía el desarrollo en los diversos objetos de estudio, puesto que enriquece los procesos de elaboración creativa, reflexiva, crítica entre otras, y propicia, de este modo, su transformación. Sin embargo, como ya se ha mencionado en el texto que la investigación y aplicación de los conceptos de Resiliencia y Metacognición se hace apremiante, este último orden de

consideraciones remite también al proceso de producción de un contexto de reflexión y de elaboración de la información y el conocimiento en los individuos con capacidad para dar solución a los problemas cotidianos asertivamente.

Reconocer entonces, aspectos de la resiliencia y de metacognición es darle la importancia necesaria y requerida, así mismo, se puede conducir a la caracterización de un nuevo método de evaluación, diferente a los implementados por el sistema educativo como las pruebas del Estado que se limitan a obtener respuestas múltiples, pero que no pueden apreciar en el estudiante una cognición reflexiva de discusión como si lo puede hacer la metacognición. Indudablemente, es una invitación a un nuevo pensamiento educativo y evaluativo referido en primera instancia, a la independencia del sistema educativo, a la autonomía que requiere el individuo en sus procesos cotidianos y aplicación del conocimiento, a su ejercicio reflexivo con una metodología propia y valorativa, también al proceso de producción de un contexto de reflexión y de elaboración de nuevos y eficaces proyectos.

Para Brown (1987) la Metacognición es:

El control deliberado y consciente de la propia actividad cognitiva. Las actividades metacognitivas son mecanismos auto regulatorios que emplea un sujeto para resolver un problema y se refieren a ser conscientes de las limitaciones de la capacidad del propio sistema como estimar la cantidad de material o tiempo para resolverlo; conocer el repertorio de estrategias que se posee y su uso adecuado; identificar y definir los problemas; planificar y secuenciar las acciones necesarias para resolverlos y supervisar, comprobar, revisar y evaluar la marcha de los planes y su efectividad. (p. 65).

Justamente, ya en las últimas décadas se han presentado preocupaciones importantes en los diferentes estudios derivadas de un objeto de estudio de carácter social, inquietudes sobre el aprendizaje y el conocimiento desde desde la perspectiva de una participación activa de cada sujeto, cuyo eje básico lo constituyen procesos de reflexión, autoconciencia y autocontrol. Y, por supuesto, encaminados al desarrollo de las habilidades metacognitivas y resilientes.

#### Afirma Flavell (1976)

La Metacognición es el conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos como las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje y a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto. (p. 231).

Pozo (2000) a su vez sostiene que “la adquisición de nuevas estrategias para aprender es una de las nuevas exigencias formativas que nuestras sociedades están generando”. Siguiendo con el mismo autor se puede considerar que esta forma de inserción de la dimensión metacognitiva en el proceso de aprendizaje implica, enseñar a planificar, supervisar y evaluar la ejecución de una tarea o proyecto, lo cual favorece el uso espontáneo y autónomo de las estrategias y facilita su generalización a nuevos problemas, vinculándose de esta forma la metacognición a la noción de transferencia en la solución de problemas con un método didáctico metacognitivo, donde el educador le brinda un papel de guía de la actividad cognitiva y metacognitiva, para lograr un nivel de competencia progresiva, reiterando paulatinamente el apoyo hasta que el estudiante tenga el control del proceso y esto pueda a su vez generar la posibilidad de desarrollar características resilientes

en personas que permanecen bajo situaciones de alta vulnerabilidad y así pueda adaptarse con mayor facilidad a su entorno, el cual puedan transformar de acuerdo a la adquisición de aprendizajes significativos que sean favorables para ser aplicados a su vida diaria.

Existen hoy nuevas inquietudes por parte de los educadores en cuanto al proceso del aprendizaje en sus estudiantes. En primer lugar, reconocen la importancia de la actuación personal de que el individuo que aprende posee los resultados y la calidad del desarrollo de los mismos. De otro lado, se debe tener en cuenta que el aprendizaje y desarrollo de estrategias metacognitivas para la solución de problemas, depende de muchos factores como la motivación, intereses cognitivos profesionales o de otra naturaleza para el desarrollo de habilidades y capacidades con el conocimiento previo que ya se tiene para aprender a aprender que, según Piaget (1977).

Mientras que la toma de conciencia, (aunque al ser un proceso pueda admitir grados distintos de conciencia), desemboca en conocimientos explícitos que el sujeto puede exteriorizar mediante sus acciones (cuando simula lo que acaba de hacer), la abstracción es un proceso implícito, más básico que la toma de conciencia, y que permite al sujeto extraer determinadas propiedades de los objetos (abstracción empírica) o de las propias acciones (abstracción reflexionante), reorganizarlas y aplicarlas a nuevas situaciones. (p. 270).

Continuando con Piaget, la distinción entre la cognición y la Metacognición pierde su razón de ser, pues, toda la construcción cognitiva, exige una reelaboración constante de los conocimientos a diferentes niveles de complejidad, la naturaleza misma de la construcción cognitiva es metacognitiva. Estos ajustes no implican la toma de conciencia. Las regulaciones activas son aquellas en las que el sujeto se ve forzado a cambiar de medios para alcanzar un fin, debe elegir entre varios medios. (p. 232).

En cuanto a los procesos metacognitivos, estos pueden ser supuestos, planeados o premeditados, se entienden como conductas mentales que son orientadas a futuro y direccionadas a metas puntuales que pueden usarse para complementar tareas o estrategias cognitivas, se ajustan para el desarrollo de competencias metacognitivas analíticas, y a su vez, implican un ejercicio voluntario e intencional por parte de los individuos resilientes, con habilidad para la auto observación que induce a aprendizajes competentes, importantes y significativos en su experiencia.

Para Flavell (1978) hay cuatro clases de fenómenos involucrados en los procesos metacognitivos:

1. Conocimiento metacognitivo (Metacognitive knowledge).
2. Experiencias metacognitivas (Metacognitive experience).
3. Metas o tareas (Goals or tasks).
4. Acciones o estrategias (Actions or strategies).

Continuando con Flavell (1978)

La fuente del pensamiento metacognitivo se halla en las representaciones internas de la realidad (representaciones mentales), que incluyen conocimientos acerca de tales representaciones, de su funcionamiento y de las emociones y sensaciones que los sujetos experimentan a cerca de ellas, la fuente de los pensamientos metacognitivos no se encuentra en la experiencia inmediata. (p. 231).

La educación debe lograr que los aprendices se sientan protagonistas del proceso mediante la problematización constante de su actividad intelectual y académica, para

asumir la responsabilidad del aprendizaje auto dirigido y regulado de sus actividades en función de metas a corto, mediano y largo plazo, estableciendo planes de acción para lograrlos a partir de toma de decisiones y esté unido a una enseñanza y aprendizaje estratégico de cada estudiante.

## **2.2. Resiliencia**

Para Grotberg (1995) la Resiliencia la define como:

Una capacidad universal que permite a las personas, familias, grupos o comunidades prevenir, minimizar o sobreponerse a los efectos dañinos de la adversidad, o a anticipar adversidades inevitables. Para este autor las conductas resilientes pueden responder a la adversidad por una parte manteniendo la calma y el desarrollo normal a pesar de la adversidad y por otra promoviendo el crecimiento personal más allá del nivel presente de funcionamiento. (p. 2).

Retomando los antecedentes de este concepto se puede decir que en las diferentes investigaciones de epidemiología social se ha observado que no todos los individuos sometidos a situaciones de riesgo o estrés, padecían enfermedades y sufrimientos sistémicos, psicológicos o de aptitudes y comportamientos, sino que, por el contrario se hallaron individuos con la capacidad de superar dichas situaciones solucionando los problemas cotidianos que generan alarmas de peligro o vulnerabilidad con una actitud positiva que los fortalece.

El psicólogo Frankl (1979) quien fue víctima de los horrores de los campos de concentración, es un ejemplo de personalidad resiliente, que luchó por su supervivencia en los campos de exterminio y “utilizaba para ello el humor y la invención de historias; esto le

servió para salir fortalecido de esa experiencia negativa y llegar a ser una persona autorrealizada” (p. 50).

Son muchos los factores de riesgo que se encuentran rodeando al individuo y por supuesto, pueden ejercer cierta disposición en la vida cotidiana y en los procesos del modo de vida, tanto en el trabajo, en el desarrollo y progreso académico, social, político, pues interfieren en toda clase de relaciones: políticas, culturales, ecológicas, sociales; estas interferencias a su vez, pueden develar problemas como la inequidad, los salarios injustos con efectos en la economía generando así una pobreza estresante, exposición a peligros como factores de riesgo destructivo para el individuo. Estos factores pueden llegar a desestabilizar cualquier entorno tanto ambiental como a los individuos que estén bajo los efectos y presión de esta clase de estrés que se produce.

La Resiliencia como concepto empezó a generar inquietudes en el campo de la psicopatología, ciencia que pudo constatar y demostrar con gran asombro e interés que en algunos casos de estudio se evidenciaron niños criados en familias disfuncionales con problemas de alcoholismo en una de las parejas y en otros casos, los dos padres, justo en el proceso del desarrollo de sus hijos. “no presentaban carencias en el plano biológico ni psicosocial, sino que, por el contrario, alcanzaban una «adecuada» calidad de vida”. Wernercitado por Kotliarenko (1997).

Sin duda alguna, estos precedentes han promovido la Resiliencia en el Proyecto Internacional, inclusive, extendido también a niños y niñas que no muestran signos de estar en situaciones de riesgo, así mismo se ha mostrado la amplitud que tiene la Resiliencia como herramienta o modo de protección y autoprotección.

En International Resilience Project, (1998) se afirma:

Considera que no puede promoverse la Resiliencia sólo debido a la adversidad, pero, de hecho, puede desarrollarse en la anticipación de adversidades inevitables.

La Resiliencia es una capacidad universal que permite a una persona, grupo o comunidad prevenir, minimizar o superar los efectos perjudiciales de adversidad.

La Resiliencia puede transformar o puede hacer más fuerte la vida de aquellos que son resilientes. La conducta resiliente puede estar en la respuesta a la adversidad en la forma de mantenimiento o desarrollo normal a pesar de la adversidad, o puede ser un promotor de crecimiento más allá del nivel presente de funcionamiento.

Se tiene en cuenta, la capacidad de pensamiento crítico y lógico que representa el retorno del individuo singular a la red de significaciones de la trama social en que vive y que lo induce a construir grupos sociales con una identidad determinada, que inicialmente, puede ser de oposición o dar el salto a la integración a través del sistema conductual de afiliación con sus pares en procesos académicos, sociales y laborales. Grotberg (1996) se refiere a esta similitud aplicada al factor humano que correspondería a la capacidad humana de hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir de ellas fortalecido e, incluso transformado.

No basta tener en cuenta tan solo el estudio de los factores en el niño y en las niñas, en la familia y la comunidad que están relacionados con la resiliencia, también compete esta situación a los educadores, puesto que ellos deben estudiar y analizar otros factores que contribuyan a una adaptación psicológica de forma positiva dentro del aula de clase y su entorno, desarrollo social e institución educativa con sus pares.

Werner & Smith (1992)

Cómo tales factores contribuyen a la adaptación positiva. Finalmente, la idea de Resiliencia como algo absoluto y global, ha cambiado en los últimos años pasando a ser considerada en este momento como algo relativo, que depende del equilibrio dinámico de factores personales, familiares y sociales y también de los momentos del ciclo vital, y específico, generalmente circunscrito a determinadas áreas de adaptación psicológica, se ha puesto de manifiesto con claridad que la adaptación positiva a pesar de la exposición a la adversidad implica una progresión evolutiva, de tal manera que van surgiendo nuevas vulnerabilidades y apoyos conforme cambian las circunstancias vitales. (p. 72).

Se debe tener en cuenta que, dentro de la misma tendencia, no se puede confundir Resiliencia con una actitud individualista.

Cyrulnik (2001) sostiene que:

El término “resistencia” o “robustez” (hardiness) presenta características conceptuales afines a esa actitud. Aquí el funcionamiento psíquico – que puede incluir una vivencia de “invulnerabilidad”- es en realidad un funcionamiento de riesgo que caracterizamos como “subjetividad aquileica”, es aquí donde adquiere particular relevancia el papel de los vínculos pues esta última condición psíquica por lo general desmiente necesitarlos o los subestima de modo que semeja al “supermán”.

En realidad lo importante es que más allá de su existencia el apoyo debe ser percibido y asimismo como señala la teoría psicoanalítica es importante recordar que por la ambivalencia siempre presente en cualquier vínculo coexiste la corriente amorosa con la corriente hostil. Para Zukerfeld & Zukerfeld (1999) refieren que “De allí es que

planteamos la percepción subjetiva de sostén como un concepto que constituye un balance inconsciente de la ambivalencia universal entre lo que se percibe como apoyo del otro y lo que se percibe como estrés proveniente del otro”.

La Resiliencia no significa un componente de desprendimiento e indiferencia, es más bien concebida como la capacidad del individuo para afrontar o modular la resistencia, lo que no implica una noción de fuerza o debilidad del individuo. Este concepto se entreteje, por ello, no hay que buscarla solo en la interioridad del individuo ni en su entorno, debe más bien generarse una fusión entre las partes (individuo y entorno) como capacidad de mecanismo de defensa ante las tensiones dolorosas y conflictivas.

Tal vez una explicación que aclara Melillo y otros(2004), sea que “constituya cierta cristalización identitaria que obstaculiza el cambio psíquico que exigiría el desarrollo resiliente. Expresa probablemente, un aspecto reparatorio en el “cerrar la puerta” y “la vida nueva”. Por otra parte está muy integrado en sus vínculos y además ha desidealizado una pertenencia confirmando el valor del “pensamiento crítico”.

Los mecanismos propios de la Resiliencia constituyen la posibilidad de una continuidad de la vida en aceptables condiciones de salud mental, física y sistémica por lo tanto el desarrollo de la misma requiere de un cambio del sujeto, si se le permite contar con el apoyo de otra persona que conciba y/o estimule las fortalezas que posee, favoreciendo de esta manera defensas y capacidad de sublimación, lo cual permite restablecer el curso de su coexistencia, en conjunto con los procesos sociales que facilitan acceder al bienestar físico y psicológico a pesar de las adversidades.

Las investigaciones realizadas sobre temáticas de riesgo y vulnerabilidad social han apuntado a la observación, según Melillo y otros (2001) “De como los mismos mecanismos influyen en la aparición de problemas psicológicos tales como los sentimientos de culpa, miedos, conflictos, con la autoridad, adicciones, trastornos de ansiedad, trastornos de conductas”

La Resiliencia depende de cualidades positivas del proceso interactivo del sujeto con otros seres, siendo responsable de cada acto singular en la construcción de su sistema psíquico, así mismo, debe ser comprendida desde el ámbito de la complejidad, teniendo en cuenta que los nuevos paradigmas presentan una necesidad de reestructuración del daño cultural, social y humano; hoy hay nuevos colectivos que podrían llamarse la revolución del pensamiento que indican la importancia de una construcción conjunta de generar nuevas formas de aprender, no solo una tarea específica, sino la posibilidad de un cambio estructural desde el sentir, pensar y actuar; esto se entrelaza con las habilidades metacognitivas que deben desarrollarse para regular los propios procesos mentales y así haya un punto de encuentro que oriente nuevas formas de construir el conocimiento, que lleve a solucionar problemas de manera asertiva con el fin de afrontar las adversidades de la vida.

Este nuevo sistema que revoluciona el pensamiento, sustenta que las formas de entender el sufrimiento no deben verse desde las características propias de las personas, sino de todo el entramado social del que hace parte, de las relaciones que se tejen y de la cultura; por tanto los factores sociales son determinantes en la construcción de subjetividades, así, los nuevos paradigmas invitan a reestructurar los modos de enseñar y de aprender, para adaptarse con mayor facilidad a un mundo cada vez más complejo. La resiliencia supone entonces un proceso que puede ser desarrollado por cada individuo y se afirma en la interacción con el otro (Alteridad), con el medio, por tanto influye la cultura

propia de la que hace parte y el grupo social al que pertenece; en palabras de Cyrulnik (2001) refiere que la resiliencia es una interacción permanente que teje el destino de una vida. Así pues, la resiliencia hace parte de la interacción de recursos internos y externos que le permiten a los individuos resolver problemas, desarrollar habilidades de regulación y control, para afrontar y superar las adversidades de la vida, saliendo incluso fortalecidos de ellas. Este modelo interaccionista de una segunda generación de investigadores, aleja la mirada patológica centrada en el riesgo y se aproxima a una lente centrada en un modelo proactivo, de adquisición, de prevención y promoción en las potencialidades. En consecuencia la Resiliencia en la actualidad se acerca a una nueva epistemología centrada en el potencial y no en la carencia.

Como ya se ha dicho anteriormente, el mundo de hoy implica problematizar los diferentes fenómenos sociales e individuales y así, poder recuperarse, sobreponerse y adaptarse a las dificultades de la vida, desarrollando destrezas sociales, cognitivas y afectivas, que permitan hacer parte de las dinámicas cambiantes. Bajo las inequidades que la situación del país antepone a determinados grupos sociales, la educación tiene una responsabilidad ética de orientar sus procesos de enseñanza que pueda contribuirle a cada aprendiz el desarrollo de habilidades para enfrentarse a las realidades sociales, familiares, personales y culturales; incorporando de base la importancia de reconocer las diferencias individuales, respetando las características propias de pensamiento, construyendo así, singularidad. Lo anterior apoya la idea de que el desarrollo de características resilientes están estrechamente relacionadas con los ambientes de aprendizaje, por tanto los elementos que pueden promoverla pueden ser enseñados como por ejemplo la autorregulación que implica un proceso metacognitivo. Así pues, la educación tiene un compromiso que debe ser reproducido por la importancia que este tiene para la construcción de sociedad, de país, de comunidad y es estudiar los procesos de resiliencia en los que están involucrados

procesos cognitivos y metacognitivos, teniendo en cuenta todas las dimensiones del desarrollo. La educación no debe perder su norte de enfocarse en educar seres más humanos y debe surgir como la mejor alternativa de esperanza y libertad.

Una educación, que priorice un modelo de desafío, para la construcción de ambientes educativos, estructurados bajo la idea cumbre de generar experiencias significativas que cohesionen elementos afectivos, sociales y cognitivos, con miras a enfrentar los retos de la vida en movimiento. En coherencia deben ser reestructurados los modelos tradicionales y reduccionistas, los escenarios de aprendizajes, los contenidos a exponer, las formas de pensar y actuar no sólo de los maestros, sino de los aprendices, cambiar la verdad por la duda, en sí, hacer de los ambientes educativos espacios para estimular la autoconciencia y así poder llegar a autoregular los procesos mentales necesarios para generar aprendizajes significativos aplicables a la vida y sus exigencias; es por ello que se debe enseñar a pensar para poder aprender a aprender y lograr una libertad responsable, en palabras de Galeano (2011) “Libres son quienes crean, no copian, y libres son quienes piensan, no obedecen. Enseñar es enseñar a dudar”.

### **2.3. Resolución de Problemas**

La naturaleza humana cuyos puntos en controversia para cada persona son distintos, debido a que el ser humano está en constante problematización, el problema debe ser visto como un desafío o proceso en el cual se alianzan nuevas posiciones para lograr las necesidades u objetivos, no como un obstáculo que impide continuar. Conceptualizar un problema implica tener que analizarlo desde subjetividades y escenarios en que se desarrolla cada individuo; no obstante, cuando se piensa en un problema se hace alusión igualmente a la búsqueda de una solución, construyendo un trayecto que lleve al logro de

un objetivo, al alcance de una meta, donde necesariamente se deben tomar decisiones que permitan acercarse a la búsqueda; así pues, ese camino implica planear, regular, evaluar, refutar, investigar, lo cual se convierte en estrategias para el logro del fin, es decir la solución del problema. Lo anterior sustenta que para la resolución de problemas necesariamente están implicados procesos mentales, que develan las destrezas, conocimientos, experiencias, presaberes y estrategias de los individuos, para el logro de sus objetivos, ya sean cotidianos o en los procesos de enseñanza.

Los problemas persisten en los factores sociales que motivan la forma como evoluciona la sociedad, estos surgen en el desarrollo de acciones incompatibles, sensaciones diferentes, responden a un estado emotivo que produce tensiones, frustraciones, las cuales corresponden a la diferencia entre conductas, interacción social, familiar, educativa o personal, pero se ha verificado que la convivencia es cada vez más compleja, debido a que la capacidad de respuesta y el manejo de mecanismos tradicionales no ofrecen una solución acertada y positiva, por lo cual es necesario afrontarlos desde una perspectiva positiva, como una oportunidad de aprendizaje, un reto y desafío que refleje experiencias positivas como una oportunidad de aprendizaje y solución de problemas. Esta oportunidad puede convertirse, en algunas ocasiones en un motor de desarrollo que consolida espacios que permitan satisfacer las necesidades e intereses que presentan las personas, grupos o comunidades, y que desarrollan la capacidad de asumir y enfrentar un conflicto o problema en su vida cotidiana por medio del dialogo y el despliegue no solo de habilidades cognitivas, sino de competencias y destrezas para la vida; así el desarrollo de un problema en personas resilientes, con habilidades metacognitivas implica una reflexión y supervisión constante del problema y las soluciones propuestas, lo cual irá moldeando una toma de decisiones de manera asertiva.

López & Costa (1996)

El proceso de resolución de problemas al igual que el desarrollo de la creatividad, también está íntimamente ligado a los procesos vitales de los seres humanos, de hecho, la capacidad que distingue a los seres humanos de las demás especies vivas es la capacidad de aprender y de aprender racionalmente a través del pensamiento simbólico y la representación. Hoy en día se sabe que "el proceso del aprendizaje humano desde el niño hasta el adulto, es esencialmente una actividad de resolución de problemas mediante la cual el individuo se adapta al medio, y que este proceso de resolución de problemas se lleva a cabo simultáneamente en los campos cognitivo, afectivo y psicomotor". (p. 45).

Para la solución de problemas es importante tener en cuenta las técnicas de autoconocimiento, las cuales se refieren a la comprensión en torno a variables personales como la edad que influencia en el tipo de estrategias metacognitivas que emplea un sujeto, el nivel de conocimientos, sus creencias, estilo cognitivo de aprendizaje, la personalidad, condicionamientos biológicos y sociales, nivel de actividades, actitudes, aptitudes, hábitos, motivación y emoción, las cuales influyen determinando las demandas que plantean distintas actividades de aprendizaje en términos de estrategia, atención y esfuerzo que influyen en el funcionamiento resultante en la resolución de problemas, para la aplicación de un plan estratégico referido a la planificación, supervisión y evaluación de las actuaciones cognitivas a través de auto instrucciones para fortalecer las expectativas de control personal. Así mismo, mejorar las habilidades y ejecuciones resolutivas aumentando la efectividad de enfrentamiento en situaciones problemáticas. Lo anterior implica la ejecución de conductas que configuran un plan de solución asertiva.

## CAPÍTULO 3

### DISEÑO METODOLÓGICO

#### **3.1. Tipo de Investigación**

Investigación cualitativa que consiste en la recolección y recuperación de los datos para organizar y cruzar relaciones entre variados elementos de los datos localizados, hacer manifiestas las interpretaciones y poder, en algún momento, reunir todos los materiales que pueden apoyar un argumento o conclusión, especialmente para comunicar a otros los resultados. Con un alcance descriptivo comprensivo, que busca reconocer y analizar las experiencias metacognitivas que despliegan los adultos resilientes a partir de un relato sobre eventos pasados (reconstrucción) tanto de adquisición de conocimiento como en lo cotidiano. Los actores de la investigación serán cuatro adultos, todos con estudios superiores a quienes previamente se les identifican características resilientes para poder dar continuidad con las demás técnicas e instrumentos y así poder aproximarse a la respuesta de la pregunta de la investigación: ¿Cuáles son las experiencias metacognitivas que expresan adultos resilientes en la resolución de problemas cotidianos?, ya que al indagar por las características de la conducta resiliente, es posible encontrar coincidencias con lo que implica la conciencia metacognitiva.

Ahora bien, en esta ruta metodológica, se pretende con herramientas básicas de interpretación, encontrar las respuestas a preguntas que orientan hacia unas características resilientes, para ello se recurre a la narrativa autobiográfica y la entrevista a profundidad la cual será semiestructurada de acuerdo a las categorías que emergen de los ejercicios anteriores, que en su momento de aplicación proporcionarán información, que da paso o guía para la comprensión y lectura de los estados emocionales, afectivos y ocultos basados

en la percepción, sensación, experiencias vividas, y, en las actividades resilientes y metacognitivas que den lugar a una acción.

En cuanto a la interpretación del entramado emocional, esta se desarrollará por medio de un proceso reflexivo el que implica empatía y sensibilidad a las respuestas según el significado y donde el investigador responsable transforma la dimensión referencial para reescribir su lenguaje verbal y no verbal; se puede identificar acá un método cualitativo que permite, conocer y comprender elementos que facilitan percepciones y concepciones sobre los fenómenos que se manifiestan en las subjetividades, además, que dichos procesos dan un enfoque a esta investigación con un fin educativo, donde el aporte está en la enseñanza de elementos metacognitivos hallados en las experiencias de los actores, que puedan promover factores resilientes y así generar recursos que contribuyan con el acto reflexivo en la educación como lo es la pedagogía.

Por medio del análisis de la expresión escrita y oral del individuo, se pretende evidenciar su acción metacognitiva y sus habilidades resilientes al percibir en calidad de receptor la pregunta elaborada, haciendo uso de su esquema corporal en la evaluación y desarrollo de la entrevista y demás ejercicios implicados para ello. Donde se reconocen signos cognitivos y emotivos con la combinación de las experiencias y la interrelación con ellos mismos y el mundo que los rodea.

### **3.1.1. Unidad de trabajo**

Cuatro adultos, tres con estudios superiores, uno en proceso de formación universitaria, que están o han estado en procesos académicos superiores y en los cuales se han evidenciado características resilientes, pertenecientes a la ciudad de Manizales.

## **3.2. Técnicas e instrumentos**

**3.2.1. Cuestionario de Resiliencia:** Se hará aplicación de un cuestionario para identificar si la población objeto, cuenta con características resilientes, el cual está basado en una Escala de Medición de la Resiliencia llamada **(CD-RISC)**: “Connor Davidson Resilience Scale CD Rise” y “Resilience Scale Adults” (RSA), estas Escalas de Resiliencia tienen adaptaciones de investigadores mexicanos con la población expuesta a alta vulnerabilidad.

Se tendrán en cuenta los siguientes factores protectores, de los cuales fueron seleccionados algunos items:

Factor 1: Fortaleza y confianza en sí mismo

Factor 2: Competencia Social

Factor 3: Apoyo Familiar

Factor 4: Apoyo Social

Factor 5: Estructura

**3.2.2. Relato autobiográfico:** Donde el participante realice una narrativa de situaciones que permitan reconocer en ellos factores resilientes y actividades metacognitivas en la solución de problemas. El relato es una forma donde los actores de la investigación representan por medio de un acto escrito las experiencias de vida que los llevaron a acceder a una educación superior y alcanzar los principales logros en sus vidas.

**3.2.3. Entrevista a profundidad:** Con los resultados obtenidos durante la aplicación de las técnicas e instrumentos anteriores, se realizará una entrevista a profundidad dirigida. La entrevista estará centrada en el reconocimiento y uso de sus componentes metacognitivos en los momentos de enfrentarse a situaciones vulnerables y desafíos en su vida cotidiana

para la resolución de problemas y en las habilidades propias de personas resilientes. La estructura de la entrevista se anexará al final del documento (Anexo 2)

**3.3. Ética y Consentimiento Informado:** Antes de iniciar con la aplicación de las técnicas e instrumentos para dar continuidad a la etapa de observación y análisis, se realizará una reunión con los actores de la investigación para informar los procedimientos que se llevarán a cabo, motivándolos a la participación por el sentido que conlleva un desarrollo investigativo en ciencias sociales; se hará referencia de cada uno de los instrumentos que se aplicarán, la importancia de ser grabados para tener un registro específico de los ejercicios y la confidencialidad de la información. Lo anterior tiene un propósito no sólo ético, sino que será un espacio para ir generando empatía entre el investigador y los actores, que facilitará la interacción para alcanzar niveles de comprensión mayores.

**3.4. Procedimiento:** Una vez definidos los participantes de la investigación se realiza el siguiente procedimiento:

**3.4.1. Primer encuentro con los actores de la investigación:** La primera fase tiene como objetivo principal dar a conocer la investigación que se realizará, obtener el consentimiento informado y generar un primer momento de empatía, de reconocimiento entre los actores y el investigador, para iniciar un proceso de confianza y comunicación. Así el encuentro busca socializar el interés investigativo, la importancia de la participación de cada actor, la confidencialidad de la información recolectada y los datos analizados, el desarrollo de las técnicas e instrumentos y los tiempos de ejecución.

**3.4.2. Segundo encuentro con los actores de la investigación:** Después de generar un primer contacto de reconocimiento, se iniciará el proceso de aplicación de técnicas e

instrumentos, abordando la etapa inicial donde se aplica un cuestionario basado en la Escala de Resiliencia (**CD-RISC**), con el fin de identificar características resilientes, esto se desarrollará de manera escrita, donde cada participante tiene hojas con 25 preguntas, las cuales responderá de manera abierta. **NOTA:** Los participantes son seleccionados de acuerdo a conocimientos previos sobre sus logros y fragmentos de historia de vida. (Ver anexo No. 1).

**3.4.3. Tercer encuentro con los actores de la investigación:** Después de tener definidos los participantes y de identificar en ellos características resilientes, se procede a continuar con la tercera fase, donde cada uno en un espacio que identifique como posible lugar pertinente, para realizar una tarea escrita, relatará bajo una técnica autobiográfica su experiencia, dando cuenta de cómo ha alcanzado sus principales logros a pesar de las adversidades de su historia de vida. Ello permitirá ver no sólo características resilientes, sino también actividades metacognitivas, relacionadas con la resolución de problemas. De esta fase emergen unas categorías que serán contrastadas con los siguientes encuentros.

**3.4.4. Cuarto encuentro con los actores de la investigación:** Para finalizar, se dará continuidad al último instrumento de análisis, el cual se desarrollará con una entrevista a profundidad la cual previamente, se estructuró de acuerdo a los análisis realizados de las técnicas anteriores (saturación de categorías), dirigiendo la entrevista a la comprensión de los componentes metacognitivos que despliegan adultos resilientes en la resolución de problemas cotidianos. (Ver anexo No. 2).

Finalmente, un último nivel metodológico, estrictamente local, pero donde trabajan los conceptos, las categorías, las herramientas y los presupuestos analíticos de los niveles anteriores en el reconocimiento de la resiliencia y metacognición que constituye sin duda,

el trabajo de campo o la apuesta a este trabajo, especialmente, sus implicaciones y compromisos en la educación.

## **CAPÍTULO 4**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

#### **4.1. Narrativas sobre entornos vivenciales y contexto de los actores**

Reconocer las violencias silenciosas que atraviesan este ejercicio de autobiografía e historias de vida, supone necesariamente esa suerte de asombro en los autores, ante la capacidad del ser humano para repetirse en su inhumanidad. Se intuye que la memoria supone una lógica oscura y terrible, que tiene además en contra suya, una activa capacidad de olvido. Precisamente, aquello que no deja de doler se inscribe en la memoria con una escritura profunda y apremiante. Pero esta comprensión desesperanzada debe quedar necesariamente contrabalanceada por el hecho de que estos escritos muestran justamente lo que no podíamos o no queríamos ver. Por una suerte de ejercicio puede devolver la propia imagen distorsionada y sórdida, pero también la eufemizan, puesto que hacen parte de una decisión de escritura para narrar, de una decisión conciliadora consigo mismo.

Una muestra de los trabajos resultantes de estas autobiografías ha evidenciado al reconocer las imágenes de duelo, dolor y de barbarie que constituyeron su vida; como una tentativa que a grandes rasgos parecía estar condenada a una historia de derrotas, pero que sorpresivamente, evidencian lo contrario, la superación, el perdón, el fortalecimiento en la adversidad, la seguridad en sí mismos, la autonomía de sus decisiones, la autorregulación, el significado de sus experiencias, los aprendizajes sobre sí mismo y sobre el entorno que los rodea, el deseo de capacitación; realidades que se ven plasmadas en los hechos narrados y confieren un poder de análisis para que sus vidas tal vez contribuyan al desarrollo de país.

El esfuerzo no puede agotarse en el duelo, es necesario resarcir a través de los fragmentos escritos, la posibilidad del sueño roto que más allá de los tristes escombros de la memoria y de las heridas, del desconsuelo, la desesperanza o el odio, resulta indudable admitir que para describir y reflexionar este esfuerzo individual, lo que facilita procesos concretos de reconfiguración de las identidades y de los campos de experiencia, o propician nuevas formas de resignificación del entorno social y familiar en el que podían coexistir las diferencias en su singularidad, pero también en el sentido que les confiere su pertenencia en la sociedad, en el otro.

El no compromiso objetivo de las luchas políticas en Colombia, combates ininterrumpidos que afectan también el orden civil, la ausencia de calor social, la educación, la salud, familias en desajuste, el consumo de sustancias psicoactivas, la vulneración de la integridad de los niños y niñas, la violación a los derechos humanos, han sido algunas situaciones del escenario, donde los jóvenes autores de las siguientes autobiografías tuvieron su desarrollo y que ahora ya son no solo profesionales en constante crecimiento, sino personas que aman sus vidas y que aprovecharon las dificultades para renacer y dar un sentido diferente a sus experiencias, porque son en ellas donde han obtenidos los mayores aprendizajes. Así pues la resiliencia y la metacognición reposan como procesos que hacen parte de sus vidas, favoreciendo factores que contribuyen al afrontamiento de las distintas dinámicas sociales, personales y familiares, que se desarrollaron durante sus múltiples situaciones de riesgo, que parecieran ser detonantes para que en correlación con los factores de protección, sobresalgan fortalecidos en la adversidad, siendo un ejemplo de vida que puede proyectarse en diferentes campos, pero tal vez el de mayor protagonismo y necesidad sea el educativo. Dos conceptos que van de la mano y se articulan en la construcción de cotidianidad, viéndose reflejados en sus proyectos de vida.

Este pequeño escrito con carácter reflexivo y comprensivo, es producto de la lectura de las autobiografías y el reconocimiento de signos implicados en la resiliencia y metacognición, habilidades en los actores que les permitió el desarrollo educativo, personal profesional y sobre todo, la capacidad para dar solución a sus problemas de manera tal que lograsen sus objetivos asertivamente.

Los nombres de los autores de las autobiografías serán en reserva para proteger su identidad, se utilizará para cada uno de ellos un seudónimo. Tres mujeres y un hombre entre profesionales y estudiante de formación universitaria.

Tomaremos referentes de Lucía (autobiografía), cuando enuncia que en un contexto con indicadores de una constante amenaza y vulneración a sus derechos, por variados hechos como la expresiones de diferentes interacciones violentas, pobreza, rechazo afectivo de sus familiares, trasgresión a su integridad sexual, entre otras experiencias bajo innumerables factores de riesgo, se encuentran frases como esta “...ese señor estaba desnudo de la cintura para abajo y me dijo que me bajara los calzones...”, un año más tarde, “...cogí las revistas de porno de mi hermano Albeiro y se las entregué a mi papá y le dije: mire esto es lo que hace mi hermano conmigo y papá contesta que aquí no ha pasado nada y me pegó...”. Sobre el manejo de situaciones de esta naturaleza, mientras que la niña agota sus recursos para divulgar ambos acontecimientos, su padre ignora y es la niña la merecedora del castigo. Años más tarde y después de haber pasado por muchas situaciones parecidas, de maltrato, desplazándose de diferentes lugares porque nadie quería hacerse cargo de su cuidado, no descuidó sus estudios y al terminar su bachillerato: “Papá empezó a portarse de una manera diferente, más cariñoso y un día él me abrazó y me sentó en sus piernas, lo extraño de esta circunstancia fue que a él se le aceleró el corazón y luego sentí una mano en el pecho, y allí fue donde me quebré”. Después de este severo impase, la Lucía intentó quitarse la vida. Paralelamente, que aunque en situaciones desgarradoras que

podrían minar su voluntad, esta aprovechó los momentos para darle cabida al conocimiento *“Llevo leyendo novelas y libros históricos desde niña, mi familia fueron los libros, mi forma de ver y de pensar el mundo”* Estos sucesos en el desarrollo de cada persona a través de sus etapas evolutivas, serán más adelante los que demuestran los procesos de resiliencia y metacognición en ellos como medidas protectoras que les permitirá continuar con su vida, con sus estudios y su emprendimiento personal. Dicha autobiografía culmina de una manera sorprendente cuando ya era profesional: *“...descubrí que estoy viva de nuevo y vuelvo hacer esa dulce niña de dos años que veía el mundo como lo veo ahora lleno de luz y de color”* La autora, muestra de una manera explícita el desarrollo de factores resilientes que la indujo a salir de los conflictos y problemas que la rodearon, así mismo, la metacognición en sus reflexiones y cuestionamientos, le permitieron otorgarse un sentido diferente a su vida.

Se puede apreciar también en Samanda (autobiografía) en un contexto sociocultural fragmentado a una persona que desde muy corta edad, manifiesta: *“Mi hermana y yo presenciábamos peleas que no entendíamos y el miedo nos invadía. Desde allí nació mi primera idea por estudiar “algo” que tuviera relación con la ayuda a los demás”* se encontró con algunos buenos maestros en instituciones educativas en su primera fase de estudiante en básica primaria *“Fue una maestra muy amorosa pero bastante exigente, que nos insistía en la responsabilidad de llegar a una meta y nos mostraba cuan grandes éramos en ese momento”* así mismo en la secundaria con características y buenas pedagogías de enseñanza y que sin duda alguna, los aprendizajes fueron significativos y funcionales, con sentido, y desencadenaron una actitud favorable en Samanda, que permitió el mayor número de relaciones entre los distintos contenidos que constituyen las estructuras de conocimiento, por una parte, y por otra, la comprensión de una realidad como la que han vivido los actores fuera del aula, lo cual debe generar en un inicio, una preocupación pedagógica. Indudablemente, este proceso educativo puede rescatar del fracaso a los niños

más vulnerables y resaltar esas habilidades en ellos. Pensar que la enseñanza tanto escolar como universitaria entraña responsabilidades que no pueden considerarse ya meramente académicas, y que se relacionan con las pedagogías fundamentales de las instituciones, con sus objetivos y el logro de las metas, la proyección social de la institución, y la crítica de sus “ritos”, de su “retórica”, de sus procedimientos.

Se puede decir que la educación y la configuración del paisaje académico depende de la responsabilidad y de la seriedad de estas reflexiones, de su alcance y de su poder transformador, para propiciar una cierta co-locución entre las diversas tendencias de la sociedad presentes en los ambientes educativos, propender por la articulación entre diversas disciplinas académicas, y, en el límite, para generar instancias y espacios de intercambio entre el adentro y el afuera de las instituciones educativas. *“Lo más común que sucede en las escuelas, es que miden el aprendizaje y el conocimiento de un estudiante por un examen, o las pruebas Saber o ICFES”* Una reflexión importante hace la autora de esta autobiografía con posición crítica frente a los sistemas de evaluación y medidores incambiables.

Continúa destacando a propósito de lo significativa que fue su experiencia tanto escolar como profesional, gracias a la oportuna intervención del maestro: *“...nos enseñaba a pensarnos en una realidad, a actuar desde el sentir que genera bienestar, a relacionarme con el otro, mi maestro era el modelo a seguir, la persona que me obligó a pensarme y a tener conciencia sobre mi rol en la sociedad y en el espacio profesional”*. A su vez, la autora añora e ilusiona con las formas de enseñanza capaces de emular la pedagogía experimentada que le brindó su maestro.

De otro lado, en la misma autobiografía, la autora reconoce que uno de los aprendizajes en su formación de posgrado, pudo comprobar en sus avances académicos que *“la metacognición como la capacidad desarrollada por el individuo, para hacer una*

*reflexión sobre el conocimiento, sobre el aprendizaje”* como medio de transformación del conocimiento, sus aplicaciones, sus oportunidades y trascender la información básica y limitada. Justamente, para Bolívar (2015), “La educación no se puede limitar a transmitir conocimientos teóricos. Se trata, generalmente, de una educación orientada a la acción, en la transformación de conductas, al cambio de actitudes, bien sea en sectores populares afectados, por la violación de sus derechos, o en sectores oficiales responsables por la protección de éstos” (p.15)

Una interesante afirmación hace Samanda (autobiografía) *“Es claro que el aprendizaje en todos los sujetos sucede de una manera diferente, cada individuo tiene un proceso particular y necesita estrategias de aprendizaje diferentes para lograrlo; pero más que el estudiante y el individuo, qué estrategias están utilizando los docentes para potenciar la metacognición en sus estudiantes?* Hace reflexiones que abarcan niveles educativos superiores, muestra gran preocupación por el papel y desempeño de los mediadores creativos (docentes), sobre si acaso ellos tienen en cuenta la diversidad, la aplicabilidad del conocimiento de cada uno de los estudiantes y el interés del maestro por impregnar en el estudiante el deseo de aprendizaje notable.

Si esta inquietud es resuelta al interior de las instituciones educativas por medio de los maestros, sus pedagogías y didácticas, pueden garantizar que el conocimiento impartido, será útil en la vida cotidiana y laboral de estos actores como ellos mismos lo han demostrado en sus narraciones vivenciales y de desarrollo, según las inquietudes, especialmente de Samanda.

Otro de los actores Felipe (autobiografía) donde en su entorno más que en su familia se configuraba la violencia, los vicios donde fácilmente hubiera tenido confusión de los valores. Se puede apreciar el concepto sobre el padre de familia *“Mi padre era un hombre muy estricto, pasábamos muchas necesidades y él se la pasaba jugando tejo y tomando*

*aguardiente. Él maltrataba mucho a mi mamá y a mis hermanas” Sin duda alguna, fue la primera crisis del autor y que gracias a la valentía de su madre pese a la ausencia de su padre pudo superar. Al enfrentarse la mamá con varios hijos y sola a una situación de hábitat, “Empezamos a vivir en el barrio Chachafruto, en una casa en arrendamiento; y el dueño de la casa le propuso que le pagara con una de mis hermanas. Por ese motivo mi mamá construyó una invasión con orillos de madera”. Un ejemplo de valores y pese a las necesidades, recibió de su madre que más tarde le sirvió para tomar decisiones y reflexiones importantes, “Entre esos amigos había unos que consumían marihuana, bazuco, había sicariato, hurto y fui invitado a consumir en varias ocasiones. Lo que me ganaba era para ayudar en mi casa, de hecho mis otros hermanos también debían hacerlo porque para mi mamá era muy difícil”. Estas y muchas más complicaciones hicieron del autor con valentía reconocer “la importancia de continuar formándose y educándose para salir adelante” Se evidencia en él, habilidades tanto de resiliencia como un camino abierto hacia la metacognición, que serán profundizadas más adelante.*

Por último, Zoila Rosa (autobiografía) donde se encuentran factores de alto riesgo que fácilmente pudieron haberla desestabilizado, pero ella logra desarrollar una serie de elementos con los que se protege ante la adversidad de su contexto cotidiano, entre ellas su capacidad de autonomía, su habilidad para resolver problemas de manera rápida, eficaz y práctica, su alto sentido del humor, la calidad de sus relaciones interpersonales, su refugio intelectual, entre otras alternativas que usó para apartarse de las crudezas de las que día a día hace parte; así pues, en su texto escrito fueron encontrados fragmentos como estos *“Regreso al tiempo, me dediqué a estudiar y seguir estudiando, lo hice por gusto al estudio, por la promesa y finalmente, como una vía de salvación y poder ejercer mi autonomía económica pues no quería que siguiera dominándome...” “Trabajé por muchos años con rigor y dedicación, me gustaba lo que hacía y no permití que mis problemas de familia interfirieran en mi trabajo y en las relaciones con los demás”.*

Los cuatro adultos, autores de las narraciones de vida, demostraron su fortaleza, su capacidad para enfrentar situaciones tales como el maltrato en todas sus variaciones, el riesgo de entrar en un consumo problemático de SPA (Sustancias Psicoactivas), a la participación de pandillas de barrio, a sus hogares y familiares con implicaciones adversas, a matrimonios distorcionados por no identificar criterios unificados para la educación y enseñanza de valores y principios por parte de sus padres, a las crónicas de una Colombia fracturada (guerrilla, paramilitares, gobierno, corrupción) como modelo e influencia en la sociedad y la familia. Su motivación a una activación de características resilientes en ellos con un resultado o efecto de sus interacciones con el entorno, a la adaptación y a una acción asertiva en su adversidad, en otras palabras, capaces de dar soluciones a los problemas, lo han demostrado en sus autobiografías.

#### **4.2. Interpretación de los resultados de las técnicas aplicadas respecto a las categorías**

Los cuatro actores participantes (Lucía, Felipe, Samanda y Zoila Rosa) tanto en los cuestionarios, en las autobiografías y la entrevista a profundidad dan muestras del desarrollo de las habilidades de resiliencia y metacognición. Algunos de ellos tienen relación y similitud en los procesos, otros difieren en los procesos y métodos, especialmente en la resiliencia, de igual manera, todo el grupo, logró salir asertivamente de las situaciones difíciles y adquirieron fortalezas con facilidades para planear y efectuar sus propias metas, así mismo, todos poseen seguridad en sí mismos y han logrado procesos de autorregulación, donde la educación ha ejercido un importante papel en la vida de cada uno de ellos.

En este capítulo se trabajan los conceptos, las categorías y los presupuestos analíticos en el reconocimiento de las categorías emergentes en los actores.

A continuación se evidenciará la relación entre los pares en los procesos donde están comprometidas la resiliencia y la metacognición:

1. En la entrevista de Lucía se aprecia una superación de los problemas y tal vez sin ella ser consciente de su habilidad como resiliente, le dio el manejo adecuado que le permitió no dejar huella ni trazas amargas, ni deseo de venganza hacia aquellas personas que protagonizaron su situación, más bien, aprovecha estas experiencias de manera significativa como recordatorio para valorarse, transformarse, crecer y para actuar futuros. A partir de estas experiencias pudo descubrir fortalezas que la empujaron a ayudar a las demás personas en problemas similares a los que ella tuvo. Aunque en el proceso del desarrollo de las situaciones, no era consciente, (por lo menos al principio) de que disponía de esa habilidad resiliente, sin duda, al estar rodeada de personas afectivamente independientes de su familia, salvo una de sus hermanas con discapacidad, fueron motor asertivo; así con el paso del tiempo y sus experiencias, fue adquiriendo consciencia de sus habilidades personales, tomándolas en cuenta para su vida cotidiana y actuando de acuerdo a ellas. Demuestra ella y según Bluer (1995) “La habilidad para pensar sobre el pensamiento, para tener consciencia de que uno mismo es capaz de solucionar problemas y para supervisar y controlar los procesos mentales” (p.79). Se cuenta acá con habilidades y desarrollos de destrezas tanto resilientes como metacognitivas.
2. Felipe tiene en cuenta siempre su pasado, con la intención de no repetirlo, pero es consciente de sus orígenes que por medio de su superación salió adelante, justamente, evita que se repita, reflexiona acerca de los demás jóvenes que están en posición adversa y trata de orientarlos para que sobresalgan de las situaciones en las que estuvo inmerso y que, más bien le dieron una valoración a la toma de decisiones acertadas. Felipe en su desarrollo resiliente tomó en cuenta dos factores importantes

durante su proceso de niño-adolescente, en primer lugar, una madre con principios y valores que sin duda ejercieron influencia en él y por lo menos ya estaba marcado en su pensamiento; de otro lado, una “ambición permanente” de salir, de superarse y lograr cosas diferentes a las de sus pares quienes siempre estuvieron involucrados, en bandas delincuenciales, consumo de Sustancias Psicoactivas, entre otras actividades que pudo analizar desde una postura crítica. Todo esto, lo acompañó en sus reflexiones que de la misma manera que caía en situaciones conflictivas, también tenía la voluntad y el conocimiento para salir de ellas. Una motivación constante, una regulación de su actividad cognitiva, aprovecha su percepción frente a las situaciones y esto lo lleva a comprender, a dar soluciones y también lo mismo que Lucía a proporcionar las herramientas por medio de la educación, comparación y superación hacia los demás.

3. En el caso de Samanda la resiliencia aliada a la metacognición desde pequeña, le dieron pilares para encontrar estrategias de solución a las diferentes dificultades, a intuir con capacidad las soluciones, a procesos reflexivos con valentía y seguridad y ayudar a quienes lo necesiten por medio de la educación y la comprensión de sus propios procesos. Brown (1987) “El conocimiento sobre la cognición se refiere al aspecto declarativo del conocimiento (saber qué) y ofrece a la persona una serie de datos sobre diferentes aspectos de la cognición...” (p.65). Entre ellos, la resolución de problemas que como lo sostiene ella, es recursiva, mantiene presente alternativas y estrategias, por supuesto, emanadas del conocimiento y con capacidad de expandirlo a otras situaciones.

Las tres primeras entrevistas tienen en común desde sus inicios de la vida, haber vivido en situaciones difíciles a nivel familiar, lo mismo que sus contextos

socioculturales, y cada uno de ellos contó con la capacidad de desarrollar habilidades de supervivencia y resistencia en cuanto que a los problemas a los que se enfrentaron, le dieron solución y estos no impidieron su superación, ni dejaron huella ni herida alguna, al contrario, se fortalecieron y se sirven de ellos como material cognitivo que sin duda alguna, sirve como medida protectora para ellos y para los demás, lo que se asume como un nivel metacognitivo, ya que es una estrategia para resolver problemas. En otras palabras, le dan un valor a la experiencia, una motivación gratificante. Lanz, Z. (2006) "...se habla, por ejemplo, de control metacognitivo de la motivación, para referirse a procesos tales como planificación del comportamiento, planteo de expectativas, análisis de las metas, creencias de autoeficacia..." (p.125).

4. Finalmente, Zoila Rosa con una carga de experiencias situacionales adquiridas ya en su madurez, si bien, las tiene superadas, las recuerda cuando aparecen otras similares. No hay claridad en la entrevista si el recuerdo a partir de un nuevo problema similar, es para evitar errores o para cambiar los procesos, pero recomienda que ante los problemas, no se debe actuar sola, se debe pedir ayuda a quienes confía. Acudió a su propio método (ante los problemas y solución de los mismos), el estoicismo como medida protectora de la afectación lo que no implica para ella, ser indiferente ante situaciones difíciles, bien sean de ella o de los demás, es una especie de resistencia a la penetración emocional del problema. El estoicismo le ha permitido ser más racional y objetiva para la resolución de problemas teniendo en cuenta también procesos lógicos y alternativas similares a las de Samanda y Felipe. Esta posición le originó fortalezas, sin embargo, cuando se presenta una situación de problemas ya experimentados, la hacen sospechar la

repetición de lo mismos, pero no permanecen en su recuerdo, no se alimenta de ellos, tan solo, está atenta a su sospecha y posible solución.

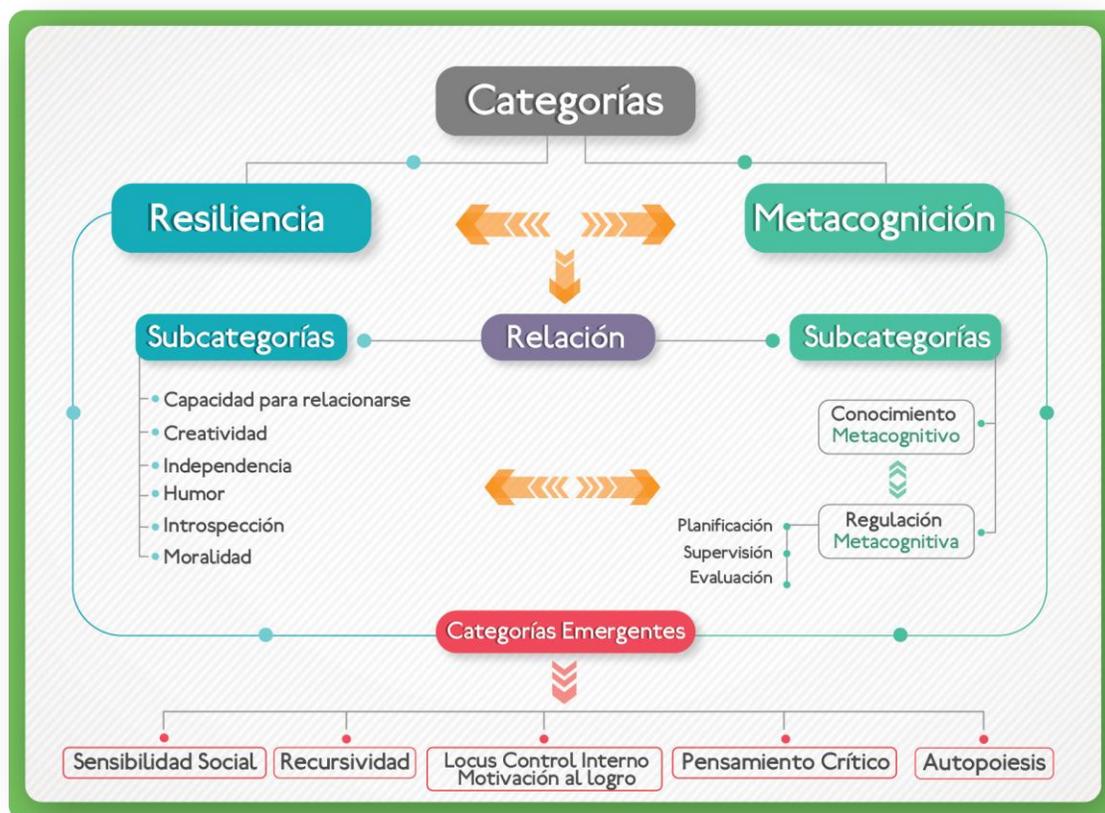
#### 4.2.1. Categorías de Análisis

- **Resiliencia:** Gordon (1996), citado por Muñoa-Ubis, M. T. (2015). Resiliencia: Una visión positiva para afrontar la discapacidad motora en la etapa escolar. la Resiliencia es la “habilidad de crecer, madurar e incrementar la competencia de cara a circunstancias adversas y obstáculos, recurriendo a todos sus recursos, tanto personales, como ambientales” (p.54).
- **Metacognición:** Según Flavell (Cit. en Mateos, 2001), "La metacognición se refiere al conocimiento que uno tiene de sus propios procesos cognitivos y a la autorregulación de estos procesos con relación a alguna meta". (pp. 21-22).

Se puede apreciar entonces, la importancia de estas categorías en el ser humano que, no necesariamente, debe pasar por situaciones adversas, como la de los actores comprometidos en este trabajo, pero si, tener la capacidad para enfrentar situaciones repentinas y poco frecuentes en su vida, así mismo, enriquecer el conocimiento y dar apertura a nuevas expansiones del saber.

El siguiente cuadro es una construcción propia que tiene en cuenta las diferentes lecturas que se hicieron en cada uno de las dos categorías de análisis (resiliencia y metacognición), hará alusión en primera medida a las subcategorías que fueron encontradas y analizadas en los participantes a través de la aplicación de los instrumentos, por un lado, se tiene en cuenta en la resiliencia a Wolin y Wolin(1993) autores que emplean el término de mandala de la resiliencia para describir algunas características personales en este tipo de personas con capacidad de resiliencia, y por otro lado, desde la categoría de metacognición se tienen en cuenta varias autores como Flavell, Brown, entre otros. En un según punto, el

cuadro da a conocer las categorías que emergen a través del análisis de los datos y la saturación de categorías de acuerdo a cada uno de los instrumentos aplicados, encontrando dichas categorías como elementos comunes en cada uno de los participantes. Posterior al cuadro, se hará la descripción y la interpretación en los actores de cada una de las subcategorías y las categorías emergentes.



## 4.2.2. Subcategorías

**4.2.2.1. Capacidad para relacionarse:** Según Wolin y Wolin (1993) es “La habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas para balancear la propia necesidad de simpatía y aptitud para brindarse a otros” (p.34).

En el caso de Samanday siguiendo a Wolin y Wolin en la (autobiografía) afirma “Desde allí nació mi primera idea por estudiar “algo” que tuviera relación con la ayuda a los demás” (entrevista) “Donde estaba yo, estaba toda la recua de muchachitos, todos

*iban detrás de mí, estuve también en un grupo de infancia misionera, eso se hacía desde la iglesia y allá yo era la líder y yo era la menor, era la que lideraba el proceso, siento que todos compaginaban conmigo, no tuve problemas con nadie. Estoy llena de amigos, siempre en mis amigos confío mucho, tengo la facilidad de confiar mucho en las personas y nunca me ha ido mal. El solo hecho de desahogarme hace que yo me sienta más tranquila, entonces si siento que tengo una red de apoyo”,* la autora desde muy pequeña demostró interés por aquellos que podían y aún pueden estar en las mismas situaciones o similares a las de ella, igualmente sus características de liderazgo se fueron evidenciando a través de los años en medio de sus diferentes entornos de interacción: Connor & Davidson (1999) “Capacidad o habilidad del sujeto para interactuar exitosamente con su ambiente y lograr la satisfacción legítima de sus necesidades, al ejercer determinada influencia sobre sus semejantes (en el sentido de ser tomado en cuenta), es una cualidad muy relacionada con la salud, el ajuste emocional y el bienestar de los individuos” (p.5). Por ejemplo, en el caso de Felipe (entrevista) manifiesta: “(...) vale la pena dedicarle tiempo a esto, en fin, ahora en el barrio tenemos un problema, entonces ahí me estoy armando para hacer una defensa total, estoy recopilando en mi memoria toda la historia de este sector desde que yo llegué a vivir acá, cómo era, quiénes vivían, cómo se fue cambiando poco a poco, qué se ha logrado y cuáles fuimos las persona que realmente hicimos un cambio significativo” Felipe, tuvo en cuenta su contexto de crianza, desarrollo y dificultades, y en compañía de otros quiso resolver, ayudar, orientar y proporcionar bienestar, de esta manera, él ha mostrado capacidad de relacionarse, no olvidar sus orígenes y “brindarse a otros”; como mecanismo de apoyo social, que se da a través de vínculos entre el sujeto y un conjunto de personas, con las que se produce un intercambio de sentidos, actuares, motivaciones, construyendo un cumulo de ideas con fines comunes; lográndose a partir de un acto de liderazgo e iniciativa, que parte de un beneficio común. Para Lucía (entrevista) “*siempre, siempre uno debe tener alguien al lado, porque uno solo no es capaz, porque usted puede llenarse de cosas y decir*

*que lo tiene todo, pero hay alguien o algo que es superior a todo, que eso lo hace mantener con la cabeza tranquila, mantener con los pies en la tierra y estar consciente que uno tiene que tener a alguien al lado”* Una recomendación se encuentra con Zoila Rosa (entrevista) respecto a situaciones difíciles *“Primero que no las resuelva sola, que pida ayuda, orientación porque si trabaja instintivamente, la puede embarrar”*. Se aprecia acá, la importancia de interactuar con otras personas.

En cada uno de los actores, prima en sus discursos y narrativas, la importancia de tener a alguien cercano para lograr sus propios objetivos, no solo bajo una demanda psíquica por la necesidad inherente del ser humano de relacionarse, sino por una serie de características que son desarrolladas desde unas particularidades, en este caso personas que logran junto a otros superar, salir fortalecidos y renovados de la adversidad, como un apoyo ante la tragedia, así pues, pudo verse en cada uno de ellos un componente de alteridad que enmarca cada historia, donde se da importancia a ponerse en el lugar del “otro” alternando la perspectiva propia con la del otro, formando un “nosotros”. Igualmente los actores rescatan habilidades como la capacidad para resolver problemas, de ponerse en el lugar de los demás, su capacidad de escucha, de transmitir al otro los aprendizajes de su experiencia, su capacidad de gestión y de liderazgo, como elementos para promover el crecimiento de los demás, a partir de un bien común, que se conjuga en el construir juntos desde unas diferencias y unos aprendizajes propios que las experiencias y diversas situaciones de adversidad y riesgo, han plasmado en sus vidas.

**4.2.2.2. Creatividad:** Wolin y Wolin (1993), “La capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. En la infancia se expresa en la creación y los juegos, que son las vías para revertir la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza.” (p.35). Por ejemplo, Felipe (entrevista) *“Yo trato de crear, así no sepa solucionar las cosas, busco la solución y soy creativo, trato de estar un paso adelante (...) no esperar que llegue*

*el problema o llegue la solución (...) trato de arreglar las cosas, de anticiparme y ya cogí ese ritmo de vida” Samanda (entrevista) afirma “Yo siento que ellos vienen a mí por esa capacidad que yo tengo de solucionar fácilmente las cosas y yo considero lo mismo (...) yo rapidito soluciono, no tengo que pensar mucho las cosas” Para Lucía (entrevista) en cuanto a la creatividad “Descubrí que a través del juego, de la lectura y de la lúdica y de enseñarles a hacer un origami, de pasear con ellos, llevarlos al campo (...) los niños y los adultos transforman sus cosas y su entorno (...) me siento creativa en estas situaciones”. La misma autora (autobiografía) trata de ser creativa por medio de la reflexión “Pero que existe gente que supera esa crueldad, pero que uno tiene dos opciones, se acuesta a lamer las heridas, o te levantas y dices cruzaste esa línea invisible y hasta acá no pasas...”. Zoila Rosa (entrevista), maneja las situaciones a partir de lógicas “Manejo lógicas porque me pongo en el lugar del otro (...) no soy impulsiva, porque creo que la actitud de hacer las cosas siendo impulsiva es como no conectarse la lengua al cerebro, por ello trato de ser lógica, conectarme y ubicar la situación” y logra adaptarse con facilidad a diferentes situaciones “Si me puedo adaptar fácilmente, porque trato de comprender los contextos donde esté o los entornos. Uso una especie de estoicismo como un escudo protector para que no penetre en el alma y cuerpo, la mala energía, ni las vibraciones, ni las situaciones difíciles, no dejo que penetre nada que me afecte negativamente, inclusive el dolor”*

La creatividad es un proceso que implica reflexión más que acción, así se ha identificado a partir de diferentes técnicas que es un elemento que está presente en la vida de los actores de esta investigación, lo cual puede ser analizado a partir de las habilidades para generar estrategias reparadoras, para proyectarse con una serie de posibilidades de cambio, logrando adaptarse a cada uno de los contextos en los que están inmersos. La creatividad la han puesto en uso como una herramienta para encontrar opciones, desarrollar estrategias, elaborar acciones, que lleven a la solución de problemas en diferentes contextos de su vida, como una elección de organizar a partir del caos y de encontrar estrategias

reparadoras no sólo para sí mismos sino para los demás. Es entonces donde se debe rescatar que la creatividad es un elemento dentro de la solución de problemas, bajo posibilidades de romper paradigmas y trascender en la manera como se toman decisiones y los recursos que se usan para ello, involucrando un pensamiento reflexivo que les permite identificar los errores en sus procesos y transformar lo que sea necesario para alcanzar la meta, siendo flexibles en sus decisiones, para adaptar los recursos necesarios y alcanzar el fin; por tanto la creatividad hace parte del compromiso que se tiene con la tarea, donde se analiza, se delimita y se actúa; como parte tanto de un proceso metacognitivo, como resiliente, encontrando una relación armónica de este concepto, con las categorías principales de análisis, siendo un rasgo que constantemente está presente en los actores.

**4.2.2.3. Independencia:** Wolin y Wolin (1993), “Se define como la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos; alude a la capacidad de mantener distancia emocional y física, sin llegar a aislarse.” (p.34). En este caso, Samanda (entrevista) arroja una posibilidad de independencia en la toma de decisiones *“Yo si he pasado situaciones complicadas, donde fácilmente digo: esto lo soluciono de tal manera yo me voy por aquí, y si ese camino no me funciona, entonces me voy por otro y otro más, pues no me quedo estancada en este proceso (...) se me hace fácil hacerlo”*. La misma autora (autobiografía) intuye su independencia futura *“En mi infancia estuve siempre atenta al aprendizaje del mundo que me rodeaba, a preguntar el por qué de las cosas”*. Ella casi siempre le tocó enfrentarse a solucionar las situaciones, sola y este estado la indujo más hacia una independencia. En el caso de Lucía (entrevista) sostiene que *“Si puedo manejar el hecho de que puedo trabajar y conseguir dinero y poder soñar con las cosas para mí, ya que no tuve el respaldo de mi papá (...) eso fue decisión de él (...) mi decisión fue ponerme a trabajar”* Lucía estaba tras un sueño ya cumplido de poder estudiar, de manera independiente lo logró. Zoila Rosa (entrevista) considera que la autonomía en la toma de decisiones, es importante para ella, también es racional cuando en

las decisiones que toma por su cuenta comete algún error aceptando su equivocación “Desde hace mucho soy independiente, tomo mis determinaciones, soy autónoma”. Felipe (entrevista) tiene la ambición como proceso de independencia “Siempre trato de ver las oportunidades (...) para mi vida, no me quedo estancado y siempre quiero estar adelante y no ser parte del montón” Esta postura le genera a él autonomía e independencia.

Los discursos de cada participante, dejan leer en muchas de sus expresiones, verbalizaciones y narrativas, una capacidad que se ha ido desarrollando bajo el aprendizaje de sus experiencias, de poder vivir de manera autónoma, considerando las decisiones por sí mismos, desde lo que se puede hacer y lo que se desea lograr, consiguiendo adquirir la responsabilidad en las construcciones que hacen de su propio aprendizaje, como individuos con habilidades de autogestión y autorregulación. Lo anterior proporciona una confianza en sus actos y una libertad responsable en el despliegue de sus recursos, para el alcance de la meta, a partir de un acto consciente y de control voluntario; dejando una estela que da cuenta de la manera como toman consciencia del aprendizaje de sus experiencias; de modo tal que puede ser visto desde un rasgo tanto metacognitivo, como resiliente que añade a sus vidas la facilidad de actuar de manera independiente y autónoma, a fin de formar una herramienta protectora ante las adversidades en las que han estado inmersos.

**4.2.2.4. Humor:** Wolin y Wolin (1993), “Alude a la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia. Se mezcla el absurdo y el horror en lo risible de esta combinación” (p.35) Samanda (entrevista) resalta el humor “Todo el tiempo me río de mí misma (...) reírse de uno mismo parte como uno tomarle el sabor a la vida y a muchas cosas y al disfrute (...) si uno es capaz de hacerlo con uno, uno es capaz de disfrutar cualquier cosa” Lucía (entrevista) también resalta la risa, inclusive, la risa le ha servido en momentos de superación “Si, si tengo la facultad de reírme y cuento las bobadas más grandes que me suceden y se vuelven motivos de risa y hasta de superación (...) siempre he tenido la

*capacidad de reírme de lo que me pasa*”, por otro lado, Zoila Rosa (entrevista) paradójicamente el humor y la risa no van paralelos en su convivencia familiar *“Me considero una persona con buen sentido del humor, pero no en mi casa, de puertas para afuera (...) con todos pero no en casa, en esta soy muy seria”* utiliza la risa para recuperarse *“Exteriorizo lo que me está pasando y creo que con eso me purifiqué, hago catarsis, o llamo a alguien...y al momentico me estoy riendo”* Con la misma actitud de Zoila Rosa, Felipe (entrevista) dice que él *“Es un payaso completo en la universidad”* No se ve acentuada en su convivencia familiar.

El humor atribuye un sentido especial en cada uno de los participantes, que si bien todos lo han desarrollado y expresado de manera diferente, es posible un punto de encuentro en el propósito, que en últimas está relacionado con un mecanismo liberador, que se logra en la interacción de los recursos internos con los externos, bajo una postura crítica de sí mismo y de su contexto, da la posibilidad de ejercer un comportamiento desde el sentido del humor que les permite expandir una medida de enfrentamiento ante los miedos, las culpas, el estrés, es decir, ante sus demandas internas, como una forma diferente de mirar sus emociones. Este medio los divierte, e incluso llegan a interpretarlo como un camino para la superación, donde el humor ayuda a ver la realidad desde otro punto de vista e incluso, es un factor que permite transformarla, aquí los participantes lo han logrado a partir de la confianza que tienen en ellos mismos, en aceptar sus errores, en la creatividad que les caracteriza y en su capacidad de auto-distanciarse de algunas situaciones, es por ello que el humor de alguna manera actúa como una estrategia para mitigar las adversidades, así lo cómico de sus realidades sirve como resorte para soportar las situaciones difíciles. El humor tiene que ver con el desarrollo de un pensamiento flexible, que les permite de manera creativa encontrar con mayor facilidad las soluciones a sus problemas, por tanto no sólo es un concepto que se relaciona con la resiliencia, sino también con la metacognición, puesto que en últimas es un elemento de autorregulación, que implica consciencia.

**4.2.2.5. Introspección:** Wolin y Wolin (1993), “Es el arte de preguntarse a sí mismo y darse una autorespuesta honesta.” (p.34)

Platón se preguntaba: "¿Por qué no con calma y paciencia revisar nuestros propios pensamientos, y examinar a fondo y ver lo que estos aspectos en nosotros realmente son?" Felipe (entrevista) *“He aprendido a sobrellevar alguna situación, respiro profundo (...)pienso mucho en mi familia cuando tengo una situación difícil (...) pienso, si hago tal cosa va a desencadenar esto... pero son cosas momentáneas y me digo: tengo que reaccionar de otra forma”* Para Samanda (autobiografía) confirma que la introspección fue adquirida más que todo en la academia *“Uno de los tantos maestros (...) me enseñó y siempre insistió en que se debe pensar antes de hablar, y para hablar hay que argumentar, lo que genera seguridad y contundencia (...) fue la persona que me enseñó a pensarme y a tener conciencia sobre mi rol en la sociedad y en el espacio profesional”* Lucía (entrevista) quien por lo general al presentársele sobre si los problemas siempre tienen la solución después de haber vencido la vulnerabilidad que poseía, responde: *“Me veían muy débil, y ya llegó un momento donde yo empecé a hablar lo que me estaba sucediendo y a transformar lo que me estaba pasando y llegó el momento en que esto se me volvió mi fortaleza”* Como dice el filósofo griego, existió una revisión de sus pensamientos y de sus experiencias. En el caso de Zoila Rosa (entrevista) ella busca caminos lógicos para resolver situaciones y a partir de su experiencia como estudiante *“La lógica matemática para arreglar un problema hay 7 o 15 fórmulas, entonces yo me decía a mí misma, cuál era el camino más corto? (...) para llegar a resolver un problema, eso me ayudó mucho a ser puntual cuando estoy en las decisiones que tengo que tomar”* Cuando ella habla de puntual, se refiere a ser precisa y certera frente a las soluciones.

Cada uno de los participantes ha dado cuenta que uno de los reflectores para afrontar las situaciones adversas ha sido su capacidad de introspección, de devolverse en sí

y poder preguntarse por la manera en cómo actúan, en relación a las decisiones por tomar y la ardua tarea de solucionar problemas de manera asertiva, así pues logran activar un proceso mental que los lleva a ir hacia su interior y hacer un análisis de sus experiencias, auto observando de alguna manera su consciencia. Es entonces como la introspección es vista por ellos mismos como un acto reflexivo que les permite no solo ver su realidad, sino construirla de acuerdo a sus aprendizajes, ellos demuestran una actitud de aceptación ante ellos mismos, y una capacidad de escucharse y responderse de manera clara y sincera, haciendo una conexión con lo que se piensa y sienten, adquiriendo consciencia de lo bueno y lo malo, de lo que se hace correcto o no, de los errores que se comenten en las decisiones, en últimas, es una capacidad que de alguna manera contempla la moralidad. En consecuencia, es un elemento interno que comprende la necesidad de elaborar herramientas y destrezas para transformarse a sí mismo y generar los cambios requeridos para alcanzar una adecuada adaptación a los diferentes escenarios de los que hacen parte. Así es como de alguna manera la Introspección se ha convertido en un componente cumbre para lograr un autocontrol (actividad de regulación metacognitiva), sin tomar decisiones precipitadas, sino previamente analizadas, como motor que da iniciativa siendo parte del proceso de control para lograr la meta; relacionándose con el concepto de iniciativa que hace Wolin y Wolin (1993) “El placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes. Se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos” (p.35).

**4.2.2.6. Moralidad:** Wolin y Wolin (1993), “Actividad de una conciencia informada, es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior. Se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y lo malo”(P.35). Tanto Felipe, Samanda y Lucía pudieron apreciar la diferencia entre el bien y el mal independiente de una concepción religiosa. Zoila Rosa (entrevista) maneja valores de paciencia y tolerancia, trata de no hacer juicios, de ponerse en el lugar

del otro y sabe cortar a tiempo cuando experiencias repetitivas producen daño. El haberse superado después de haber tenido experiencias de conflictos, ambientes con valores deteriorados, familias no basadas en el buen ejemplo y comportamiento, hicieron de ellos que la capacidad de valorar las diferencias que les abrirían caminos los hubiese llevado a un horizonte gratificante, convirtiéndose la adversidad en su fortaleza y poniendo en práctica en su vida cotidiana los aprendizajes que lograron a través de una capacidad de resiliencia y un proceso metacognitivo, como soporte ante la dureza de sus vidas. Cada uno hace un compromiso con la coherencia que han encontrado entre lo que piensan y sienten, desde un Yo, proyectado en un Nosotros; una estructura de compromiso interior y social, que desencadena una serie de acciones que están acorde a las demandas de sus realidades.

**4.2.2.7. Conocimiento metacognitivo:** Autores como Flavell, en Mateos (2001:29) y Cheng (1993:87) citado por Correa, M. E, y otros (2002), afirman que la metacognición involucra dos procesos: “El conocimiento metacognitivo, autovalorización o conciencia metacognitiva: Se refiere al conocimiento del individuo acerca de sus propios recursos cognitivos, de las demandas de la tarea y de las estrategias que se usan para llevar a cabo un trabajo cognitivo con efectividad. Es el componente declarativo, relativo al "saber qué". (p. 59).

Aquí hay un énfasis en los aspectos concernientes a la reflexión, al conocimiento o la consciencia que se tenga de los propios estados mentales. Algunos autores la conciben como producto, relacionándolo con el conocimiento de la actividad cognitiva, es un conocimiento declarativo, que permite al aprendiz saber con qué cuenta para lograr un aprendizaje, así mismo saber qué influye en el logro de los objetivos y alcance de metas, como una forma de saber cómo está organizada su red cognitiva. Samanda (autobiografía) sostiene sobre la metacognición *“Tiene implicaciones relevantes para la educación en tanto permite lograr un aprendizaje significativo (...) para hacer una reflexión sobre el*

*conocimiento, sobre el aprendizaje, asumir una postura crítica frente a una situación o fenómeno estudiado”* La misma autora (entrevista) se pregunta siempre “*¿Qué tengo que hacer, qué decisión tengo que tomar? Y yo lo veo como muy común (...) veo como tan sencillo, miro las opciones y siempre ante una situación difícil yo tengo la solución”* Capaz de vencer obstáculos, racionalizar las situaciones y reflexionar sobre ellas nos indica una metacognición que se despliega y como dice ella: “*Mi formación ha influido mucho en todos los procesos de mi vida”* Felipe (entrevista) parte de esta premisa “*Para mí todo tiene solución en la vida (...) inicialmente, uno piensa en algo inmediato para resolver algún problema, pero después entra uno a analizar, más calmado, en algunas ocasiones hay que pedir consejos y eso lo he aprendido (...) no tomo todo el consejo pero lo uno a mi decisión (...) y me ha funcionado”* El mismo autor tiene su ritual o método para resolver situaciones, por ejemplo “*me encierro en el baño, me pueden llamar o lo que sea y no respondo, pienso y pienso y pienso hasta que ahí (...) me puedo concentrar pensar bien las cosas y vuelvo y me hago las mismas preguntas (...) me las respondo (...) ahí y así tomo las decisiones”* Lucía (entrevista) se enfrenta a caminos difíciles para buscar alternativas ante situaciones “*Pienso en varias alternativas, analizo cuál sería la mejor y tomo el camino más difícil (risas), porque a veces uno piensa que las soluciones más fáciles son el camino correcto (...) cuando generan más dificultad es cuando mejor salen (...) y mejores logros se obtienen”* Zoila Rosa (entrevista) tiene varias alternativas en la solución de problemas, el estoicismo, la lógica y la comunicación, por ejemplo, en el proceso comunicativo con su hijo “*El es buen receptor pero cuando está en sano juicio, solamente hay contradicción cuando él está alterado (drogado), ahí no hay comunicación, de lo contrario, se puede resolver la situación”* La autora tiene presente también para resolver situaciones “*El estado del otro, (drogado) prefiero esperar dar manejo al lenguaje adecuado”*

Los cuatro actores aprendieron mucho de sus experiencias, lo que les ha permitido enfrentarse con mayor agilidad a situaciones cotidianas, familiares, laborales y

profesionales sin mayor complicación. La metacognición desarrollada en ellos y la resiliencia fueron factores decisivos para sus vidas. Cada uno de ellos, con diferentes análisis y condiciones llegaron a lo mismo, una educación, una familia, seres sociales, solidarios con sus comunidades y no presentan huellas de dolor alguno, como si hubiesen usado sus adversidades como sus mayores fortalezas. Sus experiencias los enriquecieron de tal manera que, cada uno de ellos, las retoma como referente principal para dar soluciones a sus dificultades y para exponer posibles soluciones a otros. Cada uno de los actores puso en práctica sus habilidades cognitivas, metacognitivas y resilientes para hallar de manera práctica y eficaz la manera de resolver un problema, estructurando un camino para lograr sus objetivos, poniendo en orden sus procesos mentales, haciendo conscientes que aprendieron e interpretando lo que sienten y piensan en los momentos en que evocan las dificultades y cómo fueron resueltas por ellos mismos.

**4.2.2.8. Regulación metacognitiva:** Flavell, 1981 en Mateos (2001; Cheng, 1993) “Se trata de la habilidad para manipular, regular o controlar los recursos y estrategias cognitivas con la finalidad de asegurar la terminación exitosa de una tarea de aprendizaje o solución de problemas. Incluye, entre otras, las actividades de planeación, supervisión y evaluación de la marcha de la ejecución y solución de una tarea. Es el componente procedimental referido al "saber cómo"”. (p. 29) y (p. 87) respectivamente.

La regulación metacognitiva permite a los actores potenciar sus habilidades, para lograr una meta, teniendo en cuenta el proceso de pensamiento y elaboración que se da antes, durante y después de la resolución de un problema; a continuación se nombrarán los procesos:

- **Planeación:** Este proceso indica lo que se hace antes, es decir la exploración de la solución ante alguna dificultad, ya sea en la vida cotidiana o en los espacios académicos, este punto busca examinar y descubrir varias estrategias que se puedan

aplicar a una situación determinada, organizando así un horizonte para alcanzar lo propuesto.

En el caso de Lucía (entrevista), se traza sus objetivos y afirma *“Si, siempre, siempre, porque el día que deje de soñar (...) para mi ese día creo que voy a estar muerta, y no dejo en este momento que otros decidan por mi” “Todos los días es un reto”* Es una manera de expresar intenciones que la pueden inducir a objetivos frente a su futuro, de planear su vida teniendo como referente o antimodelo sus experiencias dolorosas. *“...diariamente, escribía las actividades que se hacían en la biblioteca (...) yo ya tenía todo estructurado (...) si, soy organizada”*. Felipe (entrevista) se pregunta por el objetivo principal ante una situación y de acuerdo a ello, planea *“me pregunto, como cuál es el objetivo, siempre pienso en eso (...) haciéndome la pregunta, si vale la pena dedicarle tiempo a esto (situación)”* Así mismo, se traza unas metas claras *“Siempre tengo varias metas, entre ellas ingresar a mi hijo a una escuela de futbol, terminar mi pregrado, montar un negocio, día a día trabajo las metas y cuando se presente la oportunidad que yo mismo la estoy buscando, que sea muy segura, muy exitosa, no esperar qué va a pasar, ya tener un conocimiento y llegar muy preparado”* No son solo sueños en Felipe, son metas que el mismo diseña de acuerdo a su querer hacer en un futuro *“...pienso, salgo a trabajar, tengo una factura por pagar (...) me voy programando. Hago una secuencia y trato de hacer todo lo que está en el día, como que me planeo”*. Samanda (entrevista) tiene en cuenta para solucionar algún problema alternativas que se convierten en metas *“Primero pienso en las alternativas que tengo, entonces yo las priorizo, o sea yo primero digo, yo tengo esta situación yo creo que primero voy a hacer esto, entonces empiezo a priorizar las diferentes alternativas (...) siempre tengo el plan B, tengo el otro plan”* Se puede entender acá una planeación sobre los factores u objetivos trazados para lograr una meta, por ejemplo, la meta es la de manera racional e inteligente, escoger el camino indicado para ello. Zoila Rosa (entrevista) *“Si, me pongo metas”* En la autobiografía se destaca una meta que

aunque la realiza tardíamente, la logra a propósito de una promesa en su bachillerato y años más tarde cumple después de haber criado a sus hijos, la de estudiar una profesión, fue una meta que la acompañó en su pensamiento con un logro eficaz.

Cada uno de los actores tiene en cuenta la importancia previa de diseñar las estrategias para comenzar una tarea, enfocándose en las diferentes maneras que tienen para resolver una situación, logrando adquirir mayor seguridad en el momento en que planean lo que desean lograr, resaltando cada uno su interés en plantearse metas como mecanismo asociado a su proyecto de vida.

- **Supervisión:** Por otro lado, este proceso orientado durante la ejecución de la solución de un problema, pretende controlar la realización de la estrategia, aquí los actores verifican y revisan que estén desplegando de manera correcta lo que previamente fue planeado, lo que da cuenta de un nivel metacognitivo, debido al ejercicio reflexivo que hace el sujeto.

Todos los actores demuestran en sus entrevistas objetivos y metas, se cuestionan si están haciendo bien las cosas o si han tenido la capacidad para enfrentar situaciones. De igual manera, reconocen sus equivocaciones y tratan de no repetirlas. Se cuestionan sobre el cómo manejar situaciones. Zoila Rosa (entrevista) “...*siempre me pregunto, ¿esta será la vía? Y hago una ecuación y digo si esta es la vía o no es la vía, o esta no es la posibilidad...*” Lucía (entrevista) “*Me visualizo qué es lo que quiero lograr*” De alguna manera, es una supervisión la que Lucía se hace. La misma autora se elabora preguntas si está haciendo las cosas bien “*Cuando yo me planteo si estoy haciendo las cosas bien es que a veces somos muy tercos (...) yo creo que sobre todo los temores que uno tiene, esas angustias (...) que no encuentro salida, me siento, analizo...*” Para Samanta (entrevista) “*Siento que cuando tengo una emoción, en medio de la emoción, uno tiene una reacción que es como momentánea, sin embargo, siento que soy muy calmada*

*(...) porque yo digo que me tengo que quedar callada porque voy a explotar, no es como mi forma de ser (...) pero luego de eso, tengo también la capacidad de volver a retomar las cosas, esa es mi facilidad”* Samanda, en un inicio muestra un estado alterado ante alguna situación, sin embargo, también logra controlar, es decir, se cuestiona si está haciendo las cosas bien, si esta es la vía para alcanzar lo que desea lograr. Felipe (entrevista) *“Finalmente, uno sabe que hay errores que se cometen y trato de solucionarlo y como de no volver a caer en lo mismo, por aquí no es y trato de pensar diferente”* Esta reflexión cuando se tiene claro qué es lo que quiere lograr, así mismo, puede valorar el camino o estrategia utilizada para lograr un objetivo y su cuestionamiento si está haciendo las cosas indicadas para su propósito.

Así durante la ejecución de la tarea, cada participante logra ejercer algún tipo de control sobre lo que se desarrolla para lograr lo deseado, haciendo un análisis en el transcurso de las estrategias que fueron seleccionadas, planteándose objetivos y modificando las situaciones que podrían alterar el resultado esperado, llevando a su vez un proceso consciente y reflexivo sobre las habilidades y destrezas que se tienen.

- **Evaluación:** Proceso referido al después, donde se evalúa el desarrollo de lo que fue planteado, es decir, de las estrategias que se elaboraron mentalmente, con el propósito de comprobar y relacionar lo que se obtuvo con lo que se pretendía, como medio para alcanzar una coherencia entre lo que se propone y se logra, haciendo un análisis de los resultados en relación a unos procesos.

Felipe (entrevista) *“En el aprendizaje que se adquiriera todo eso le deja a uno que no va a cometer el mismo error, o si lo comete no va a ser de la misma forma y uno siempre va a tratar de estar por encima de eso (...) como ser humano y como persona debe tener memoria”* Con la memoria, hace reconocimiento de sus errores. Uno de los resultados que formula Felipe en sus variadas situaciones es *“Guardar la calma (...) guardar la calma es*

*una de las mejores cosas que uno puede hacer”.* Por otro lado Samanda (entrevista) expresa *“yo lo evalué y me di cuenta que...es que no se eso de que partía, si era de una inseguridad mía, si era, no sé, porque yo a veces también pienso en otra cosa, la inseguridad de mi mamá con esto tuvo algo que ver en mí, pero no sé. Pero ya romper con esas cosas me hizo evaluar que sí, que uno todo en la vida lo puede hacer, por más miedo y más cosas que usted tenga”.*

Los participantes son capaces de reconocer cuando cometen algún error y partir de ahí para generar un aprendizaje, reconociendo al final del proceso qué aspectos pudieron fallar o cuáles fueron las estrategias que mejor se desarrollaron para alcanzar la meta, así pues, cada uno de ellos piensa en los resultados durante la solución de un problema, confiando en lo que pueden aprender a partir del reconocimiento de los errores y los aprendizajes.

Es entonces, como estos procesos le permiten a cada uno de los participantes elaborar un pensamiento estratégico para ser aplicado en la resolución de problemas tanto cotidianos como académicos, identificar los objetivos que quieren alcanzar, seleccionar cuáles son los recursos correctos para conseguir un logro, llevar a cabo un proceso de auto observación, como parte de la posibilidad de hacer consciente la acción y poder tener un control voluntario sobre ella, reconociendo como se adquiere un conocimiento y modificando los obstáculos que se presenten en el camino; así pues en la medida que se logra hacer consciente de cómo pensamos y actuamos, podemos alinear los esfuerzos hacia la meta, ejecutando un aprendizaje más autónomo, siendo los protagonistas de su propio aprendizaje. En este orden de ideas, es importante tener en cuenta la relación y complementariedad que existe entre el conocimiento metacognitivo y la regulación metacognitiva, teniendo en cuenta que son actos conscientes y reflexivos en relación a lo que se sabe, el conocer con qué recursos se cuenta y por otro lado al conocimiento sobre

cómo lograr algo, un “que” y un “como” para crear y moldear los procesos mentales hacia el alcance de un fin autogestionado.

**4.3. Categorías emergentes:** Las categorías emergentes surgen a partir del análisis de los datos, a través de la triangulación de la información y la saturación de las categorías, se le nombra emergente porque resulta de un proceso flexible, no lineal, lo cual caracteriza este tipo de investigación con enfoque cualitativo; que concibe al ser humano capaz de reflexionar frente a sí mismo y frente a los demás, en constante cambio y en relación a lo histórico, social o cultural, construyendo su mundo a través de subjetividad e intersubjetividad, visto a partir de un carácter interaccionista; esto se asocia a que características de su personalidad puedan emerger de manera diferente en cada uno de los procesos que fueron aplicados para recolectar la información. A continuación se mencionaran las categorías emergentes:

**4.3.1. Autopoiesis:** Se ha hecho un recorrido importante sobre los conceptos de resiliencia y metacognición como categorías principales en esta investigación, en el reconocimiento e identificación de dichas categorías en los instrumentos aplicados en los actores comprometidos, especialmente, en la autobiografía y entrevista a profundidad.

Pero no todo se agota ahí, emergen unas categorías en el estudio de cada uno de los conceptos anteriormente mencionados, que se dan a partir de la relación entre uno y otro y el análisis de cada uno de los instrumentos, como punto de encuentro entre la teoría y la práctica, es decir a partir del análisis de las lecturas y la interpretación de los datos; así pues surgen varias categorías, entre ellas la Autopoiesis definida según Maturana como “La capacidad de los sistemas de producirse a sí mismos” en este preciso caso como la capacidad que tienen los actores para autorregularse, aunque es una concepción de origen biológico, este concepto, también ha sido adaptado en la dimensión de lo social.

Justamente, al incorporar este nuevo elemento (autopoiesis), podremos identificar características de autonomía y responsabilidad por parte de los actores, teniendo en cuenta que estas dos características pueden verse relacionadas con la autopoiesis. Para Mayor & Márquez (1993) “La actividad metacognitiva es vista como una matriz tridimensional, donde sus componentes y subcomponentes interactúan entre sí”, de esta manera le da la posibilidad al sujeto de recrearse permanentemente, aspecto que podría relacionarse con la autopoiesis.

Nos podremos preguntar cuál es el papel que desempeña este nuevo concepto, pues bien, si la metacognición contiene dos dimensiones importantes, según muchos investigadores de este plano: la conciencia y el control, sería entonces, agregarle una más, según Mayor, Suengas y Márquez (1993) la autopoiesis cuya función incluye una retroalimentación continua que posibilita la autorregulación gracias a la cognición, metacognición y la recreación del análisis propio de cada actor, que lo induce al autocontrol, a verse así mismo, a la superación, entre otros y en términos socráticos, es “conocerse a sí mismo”, en este sentido, la interacción de las tres dimensiones actúan de manera importante en la planeación, objetivos, metas, soluciones que desarrollan los actores en cada una de las etapas de su vida.

Para tener más claridad, entraremos a revisar tanto las autobiografías como las entrevistas profundas de los actores y hallar en ellos esta nueva dimensión:

Para Lucía (entrevista) cuando va a resolver alguna situación tiene en cuenta varias alternativas, las analiza y escoge la más adecuada, *“La primera estrategia es analizar lo que me está sucediendo; la segunda, consulto a alguien (...); tercero, empiezo como a trabajar en eso, a convencerme de que esta estrategia es la más adecuada (...) mentalmente, yo creo que lo organizo, porque debo tener una estrategia para resolver las cosas diferente”*

Se aprecia en Lucía una autorregulación y procedimientos conscientes para la solución de un problema, una reflexión y atención a lo que hace y cómo lo resuelve, lo que permite leer en ella el funcionamiento de la autopoiesis que también demuestra organización. Activa su red de producción como un sistema que le permite el desarrollo de unas estrategias para lograr una meta, orientando sus acciones en las interacciones que hace con su medio.

Samanda (entrevista) en cuanto a sus logros refiere lo siguiente: “...*hacer más como un proceso de consciencia, o sea, es como una consciencia sobre mí, sobre mis actos, sobre mi entorno, pero vuelvo y digo, esa consciencia no la logré sola (...) le doy crédito al proceso educativo mío*”. Samanda se refiere a la capacidad que obtuvo hacia la autoconciencia, al verse en ella misma, el cambio sobre sus acciones, afirma ahora que aprendió a ser consciente de sus emociones y reacciones.

En el caso de Felipe (entrevista), ante situaciones difíciles, se pregunta en primera instancia sobre el valor del problema, es decir, analiza si es un simple percance o si amerita atención “*Lo que pasa es que nosotros a veces llamamos problemas a cosas que no lo son, (...) hay que mirar que a cosas muy pequeñas que para mí no son problema para otros puede generar un deseo de suicidio (...) inicialmente, uno piensa en algo inmediato para resolver un problema, pero después entra uno a analizar, más calmado (...) todo tiene solución en la vida*” Felipe procesa de manera adecuada la dimensión del problema, regula sus actividades mentales por medio del análisis, lo que le permite la solución acertada.

Zoila Rosa (entrevista) en sus reflexiones y cuestionamientos logró regular los procedimientos de una manera consciente “*Entonces, yo me decía a mí misma: yo para llegar a Pereira me puedo ir en patines, a pie, (...) en helicóptero, en avión y me pregunto: ¿cómo me voy que sea lógico y llegue rápido?*” Zoila Rosa, buscó estrategias útiles en el

marco de la lógica para resolver situaciones con la facultad de escoger el camino adecuado mediante un acto de consciencia intencional.

Cada una de las técnicas aplicadas en este estudio permite ver en los participantes como logran estructurar un sistema que interconecta elementos de procesos como metacognición y resiliencia para la creación de contenidos internos, que emergen de forma ascendente para transformarse y reconstruirse, como mecanismo para autorregular sus propios procesos cognitivos hacia el alcance de un fin, logrando con esto una integración circular en coordinación con la consciencia y el control, en un continuo devenir de la mano de los recursos cognitivos con que cuenta cada participante. En síntesis como un fenómeno metacognitivo que da a los sujetos las habilidades necesarias para adaptarse a los contextos de alta vulnerabilidad de los que han tenido que ser parte, como si fuera una plasticidad para generar una alta producción de recursos creativos, introspectivos, recursivos y autodirigidos. Así pues la autopoiesis actúa de manera tal que los participantes pueden volver en sí mismos e ir más allá de lo simplemente dado, construyendo algo nuevo a partir de lo que ya es y está, siendo esto una de las propiedades sublimes de la mente humana para auto transformarse, en avance a algo nuevo, reconstruido con los elementos que ya existían, como un acto de retroalimentación, que concibe la idea de trascendencia desde un ciclo que cambia en la interacción con los recursos internos y externos.

**4.2.3. Pensamiento crítico:** Otra categoría, también importante es el pensamiento crítico, este pensamiento permitió a los actores implicados en esta investigación trascender de manera crítica sus diferentes experiencias, las cuales resignificaron a través de características como estas, para sobrellevar y amortiguar las adversidades de sus vidas. Esta categoría trasciende no solo en un plano cotidiano, que facilita la toma de decisiones y a su vez la resolución de problemas, sino también en un plano educativo, como objetivo pedagógico de enseñar a pensar para el desarrollo de habilidades que puedan ser aplicadas

no solo en el campo académico sino también en la vida diaria. Se entiende por pensamiento crítico según uno de los autores más representativos del concepto, Ennis, R. (1985) quién lo definió como “Un pensamiento razonado y reflexivo orientado a una decisión de qué creer o hacer”. Autores como Fancione (1990), se han preocupado no solo por las características de un pensador crítico en el aula de clase, sino como a su vez pueden usar habilidades cognitivas como estas para enfrentarse a los distintos retos de la vida diaria; así pues el autor expone algunas características del pensador crítico en la cotidianidad, como por ejemplo, preocupación por estar y permanecer bien informado, estar alerta para usar el pensamiento crítico, confianza en las propias habilidades para razonar, mente abierta para considerar puntos de vista diferentes, imparcialidad, comprensión de las opiniones de los demás, flexibilidad para considerar alternativas, entre otras. Características que se han ido identificando en los participantes de esta investigación

Samanda (entrevista) después de un proceso de pensamiento crítico referente a la situación de su padre, situación que la hizo sentir culpable por sus acciones para con él, expresa *“Yo entendí que él era el único responsable de su vida y que yo no tenía ninguna responsabilidad ahí y ninguna culpa, además porque yo me sentía muy culpable (...) él era el único responsable de sí mismo”* pues ella, en un principio de su autobiografía, aunque culpaba a su padre, también ella misma se sentía así, su pensamiento crítico, la indujo a una reflexión de liberación frente a la culpa, como mecanismo persistente ante las dificultades, es una reinterpretación.

Afirma Samanda que esta posición crítica, la entendió luego de su proceso de formación como trabajadora social, alude que *“El tema no es ayudar sino a acompañar a que las personas reconozcan sus propias habilidades y ellos mismos sean los protagonistas de su transformación”*. De igual manera en la autobiografía tiene frases como esta *“aprender a ser fuerte por mí misma”*. Es la manifestación de una persona con habilidades

resilientes, metacognitivas y por supuesto aliada a esta categoría emergente de pensamiento crítico, con un punto de encuentro con cada una de las principales categorías de análisis, lo que implica, una correlación existente entre cada una de las categorías y subcategorías mencionadas anteriormente, dando cuenta de cómo se entrelazan bajo una relación bidireccional, moldeándose en el encuentro que hace la persona con la interacción de factores internos y los externos. Preguntas como estas se hace Samanda (autobiografía) *“Empecé a cuestionarme si eso era lo que quería”, “Por qué yo no me sentía tan segura? Fue en ese momento en el que me di cuenta que la vida es de riesgos, que si no realizamos nuestras metas y proyectos es porque existe el miedo a atreverse, el miedo al cambio”*

En general tanto en la autobiografía como en la entrevista, Samanda, se cuestiona así misma, bajo una figura de autonomía, conjugado en la interacción con otros, lo que la lleva a movilizar los recursos con los que cuenta para tomar decisiones y solucionar problemas en los diferentes espacios de participación. Finaliza la entrevista con esta sentida y pensada frase *“La vida es una constante oportunidad, la diferencia la hace quien la aproveche o quién no”*

Lucía (entrevista) expresa *“Lo que a mí me ha pasado no es muy fácil y yo lo he podido superar, no he cargado a los demás con eso (...) sino que he transformado lo que me ha pasado y he podido ayudar a otras personas”* *“Cuando yo estuve en Medellín intenté suicidarme y cuando vine para Manizales “pensaba” ¿Será que yo si podré salir de esto? “Eso se me salía de las manos, pero luego yo pude tomar mis propias decisiones”* *“Yo estuve muchos años huyéndole a hablar con mi papá y en qué nivel cambió la situación de él y la mía cuando lo vi más débil que yo (...) yo vi que se iba a cometer una injusticia con él, decidí que había que apoyar a mi papá y a partir de ese momento humanicé a mi papá”*

Por mucho tiempo Lucía manejó recuerdos adversos respecto a su padre, reconoce ella el problema en su relación con él, e infiere conclusiones y soluciones, de esta manera enriquece su concepción respecto a la relación. W. Richard (1993) citado en Arévalo Sierra, E., G y otros (2013) “El pensamiento crítico es disciplinario y auto dirigido, y ejemplifica las perfecciones del pensar adecuado ante un modo o área particular de mentalidad”

Zoila Rosa (entrevista) a partir de su independencia, toma sus propias decisiones, es autónoma, reconoce sus equivocaciones “*Acepto que me equivoqué, eso sí lo acepto muy fácil*” “*No tomo decisiones en la inmediatez*” Esta postura, nos da a entender que antes de la toma de sus decisiones se detiene a pensar, a evaluar, a tener un pensamiento razonado, también se evidencia autocrítica.

Finalmente, en cuanto a esta categoría Felipe (entrevista) “*...poderme concentrar y pensar bien las cosas y vuelvo y me hago las primeras preguntas, vuelvo y me las respondo (...) entonces, tomo mis decisiones*” Felipe, se formula, actividad mental que le da la oportunidad de los resultados a partir de inferir sus conclusiones y soluciones.

Cada uno de los actores piensa de manera diversa al momento de generar estrategias y desarrollar una acción que implique algún grado de dificultad, así mismo logran mejorar la calidad del pensamiento inicial, siendo de alguna manera repensado, alcanzando una constante formulación de hipótesis y auto cuestionamientos, que permiten llegar a unas conclusiones previas, generando múltiples soluciones que se adapten con la coherencia y precisión necesaria a cada realidad. Implica entonces, un proceso por medio del cual se ponen en práctica diferentes elementos cognitivos, para que de forma efectiva y segura se pueda alcanzar una postura crítica, razonada y bajo argumentos, buscando superar y enfrentar los diferentes obstáculos que se anteponen en las diferentes circunstancias. Lo anterior indica que el pensamiento crítico involucra necesariamente una actividad

metacognitiva, teniendo en cuenta que se desarrolla a partir de un acto autodirigido y autorregulado, bajo un dominio consciente orientado al alcance de la meta. El desarrollo de un pensamiento crítico ha permitido a los actores formular constantemente preguntas a los diferentes fenómenos de su realidad y a las experiencias de las que son parte, reconstruyendo sus propios conocimientos a partir de la interacción con los saberes previos y la nueva información, suministrada en diferentes contextos de aprendizaje; este pensamiento les da herramientas para defender sus puntos de vista, ir más allá de lo simplemente visto, reinterpretar las situaciones y las diferentes adversidades que están presentes en cada una de las dimensiones de las que hacen parte; un pensamiento que concede sentido a una vida responsable, consigo mismo, con los demás y con el ambiente, una vida que emerge de la posibilidad de estructurar y reestructurar un sistema de regulación emocional, para adaptarse a cada una de las situaciones y las exigencias, como una forma de amortiguar las demandas de este mundo en constante cambio.

**4.3.2. Locus de control interno y motivación al logro:** La motivación es un estado interno según Woolfolk (1996), “la motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta”.

En el caso de Lucía (entrevista) después de un logro se siente orgullosa, motivada de lo que hizo, teniendo en cuenta que obtiene un reconocimiento interno a partir de una acción que es retribuida personalmente, conservando así la conducta, este caso el aporte a decir que está motivada es su satisfacción de sentirse transformada y en agrado porque logra lo que desea, funciona como un mecanismo de movilización de los recursos internos para el logro de sus objetivos *“me siento orgullosa de lo que hice, porque veo que transformé y que me transformé (...) pero cuando si me siento satisfecha, orgullosa, tranquila y feliz (...) es porque logré lo que quería”* También Lucía a través de su

entrevista se identificó con una constante motivación por sus estudios profesionales con buenos logros *“Cuando dependía de mí, yo lo logré (...) ese es mi mayor logro alcanzado”*

Una motivación importante para ella por la cual pudo optar por posgrados *“Fue una beca que me gané en la biblioteca, ese fue uno de los regalos de la vida, la vida me da muchos regalos”*. Lucia atribuía la responsabilidad de sus metas a sí misma, *¿Puedo pensar que, digamos por ejemplo, parto del hecho que si puedo solucionar el problema, si es económico, la plata se consigue, si es una frustración, algo que no me está marchando bien y si veo que no tengo forma de solucionarlo...por ejemplo, cuando yo estaba en Medellín, intenté suicidarme y cuando me vine a Manizales pensaba, ¿será que yo si podre salir de esto?, entonces, empecé a estudiar, a buscar opciones de no sentirme frustrada, de no sentirme vaciada, hay cosas que yo no puedo manejar por ejemplo, el hecho de que mi papá no me hubiera querido dar universidad, porque era decisión de él y no mía, pero si puedo manejar el hecho que puedo trabajar y conseguir dinero y poder soñar con las cosas para mí ya que no tuve el respaldo de mi papá, porque mi papa nunca me pudo dar nada o no lo quiso hacer, eso fue decisión de él y no lo puedo manejar yo”* Felipe (entrevista)

siempre en sus respuestas mostró interés de superación y estudio *“Lo quiero hacer pero de manera muy organizada, tengo unos amigos mecánicos y ellos me motivan porque son impecables hasta en su lenguaje (...) quiero ser independiente donde pueda generar empleo, motivar a algunas personas (...) que sean ambiciosos”* *“Mi hijo ha sido el centro de mi vida, cuando me separé sentí que todo se había derrumbado”*

La motivación constante por su familia, fue para él un motor que lo impulsó y logró establecerse de nuevo con ellos, reorganizando varios aspectos de su vida, para alcanzar su fin. Zoila Rosa (autobiografía) *“Casada ya, recordé una deuda con dos compañeras de 4to. Bto., las tres hicimos juramento con sangre cortada del brazo que estudiaríamos en la universidad una carrera que nos generara pensamientos, reflexiones y que esto nos hiciera importantes e inteligentes; ellas lo lograron mientras yo cambiaba pañales, se me hizo imposible*

*estudiar o eso creía yo*”. Zoila Rosa tuvo esa persistencia, se tomó su tiempo pero su logro lo realizó, estudió y cumplió con un compromiso que sin duda alguna, fue impulsador y motivación para sus deseos y logros. Samanda (autobiografía) tanto en la autobiografía como en la entrevista, demostró su capacidad de líder, siempre estuvo motivada por la escuela, su familia, especialmente su madre. Esta motivación hizo de ella una constante en su vida, reflejada en el trabajo social y en la familia.

Al análisis de los datos de este estudio se identifica una relación constante entre estos dos conceptos locus de control interno y motivación al logro, lo cual se entrelaza continuamente con las categorías principales de análisis y las demás emergentes; es entonces como se fue encontrando en los actores una línea motivacional asociada directamente con su capacidad de atribuir la responsabilidad de muchas situaciones en sus actos. Así pues, existen dos elementos de importancia para alcanzar con mayor facilidad los logros tanto en la vida cotidiana como en la académica; uno de ellos consiste en tener la convicción que lo que se logra en su vida corresponde al despliegue de sus propias capacidades, el otro está relacionado cuando se atribuyen los logros a factores externos, como creencias religiosas, destino y demás; pero este último no es el caso de los participantes de esta investigación, ellos se orientan al logro de acuerdo a sus motivaciones, planteándose metas en relación o por encima de sus competencias, por tanto realizan la tarea a partir de lo que creen de sí mismos y del reconocimiento de sus habilidades, de allí que son dos conceptos que no solo se relacionan entre sí, sino que igualmente pueden estar vinculados directamente con el autoconcepto; es decir ellos tienen la creencia de poder ejercer control sobre lo que piensan y actúan en relación a la meta, estableciendo una coherencia con lo que desean alcanzar y como pueden alcanzar, en estructura a su proyecto de vida y bajo los supuestos que hacen sobre sí mismos.

La motivación debe ser vista como un metaproceso, siendo un fundamento por el cual los actores enfocan la tarea bajo la extensión de sus recursos cognitivos, centrados en una meta previamente definida, en este mismo sentido la motivación permite la movilización y el esfuerzo de los recursos al alcance, y así tener un mayor rendimiento en la acción; por esta razón cuando los participantes se dan cuenta que a mayor esfuerzo mayor ganancia, hay una tendencia a darse cuenta de la importancia de su propia acción como medio para el alcance del logro. Por último, este proceso les ha permitido ser autónomos en el alcance de sus aprendizajes, siendo una contribución exclusiva de la actividad metacognitiva (conocimiento metacognitivo), que a su vez amplía el margen de posibilidades en el desarrollo de una resiliencia.

**4.3.3 Recursividad:** En este caso, la recursividad puede verse como la capacidad de relacionar varios pensamientos, es decir, la conjugación de un pensamiento con otro. Es una manera también de generar reflexión a partir de pensamientos o auto referencias. Así mismo, la capacidad de conocerse sobre sí mismo, un acto reflexivo y de pensamiento. Perinat (1996) citado en el libro de Psicología del Desarrollo II dice que “La recursividad está en la base de todas las *meta*: metacognición, metacomunicación, metanálisis,...”.

Podemos observar a los actores en sus entrevistas, especialmente, el manejo adecuado a esta categoría sacándole el máximo provecho a las situaciones, de allí, los planes, las metas, los objetivos y en cierto sentido lo creativo. Felipe (entrevista) “*Trato de estar un paso adelante (...) trato de crear así no sepa solucionar las cosas, yo busco la solución y soy creativo y aparte de creativo proactivo*” El autor opta por varios recursos, recursos estos que, sin duda alguna, son resultados de la metacognición que se entrelaza con esta otra categoría ya mencionada. Samanda (entrevista) “*En mi trabajo me piden un informe para ya y no me dicen ni qué formato, ni cómo hacerlo y yo rapidito lo soluciono, esto, esto y esto...*” Su agilidad mental, la hace recursiva, una posibilidad le brinda otra

cuyo resultado en este caso es el informe, así y en general ella es recursiva en las situaciones, ve más allá para alcanzar una meta, por ejemplo también expresa *“Mi mamá no se mantenía mucho con nosotras, entonces a mi me tocaba solucionar muchas cosas solita, si yo tenía una tarea y no sabía hacerla y tenía que solucionarlo, iba donde mi vecino...”*

Lucía (entrevista) *“...lo que me estaba sucediendo y a transformar lo que me estaba pasando y ya llegó un momento donde eso se volvió mi fortaleza”* *“...entonces yo empecé a estudiar, a buscar opciones de no sentirme frustrada, de no sentirme vaciada...”* El hecho de transformar demuestra recursividad, buscar opciones, estaba sentada sobre la herida que tanto tiempo la atormentó, se dio cuenta de otras posibilidades para resolver su situación, no dejando huella en ella, ni deseos de venganza. Zoila Rosa (entrevista) dice que *“Busco caminos y ojalá el más corto para resolver la situación”* Hace uso de los recursos teniendo en cuenta cómo lograr esos caminos o recursos para arreglar de una manera eficaz y rápida la situación en la que esté.

**4.3.2. Sensibilidad Social:** En calidad de seres sociales, adquirimos un compromiso de comunicación, bien sea en una comunidad, trabajo, familia, etc. De la misma manera ante situaciones tanto difíciles como agradables, existe en el ser humano una solidaridad, especialmente, en aquellos que han evidenciado situaciones conflictivas ya superadas. Queda en la conciencia un valor ético y comprometido, así mismo, la riqueza de las experiencias, sobre todo de haber sido asertivos y superado los problemas que enfrentaron los actores de esta investigación y que hoy dan cuenta de sus capacidades no sólo para sus propias situaciones, sino también para con los demás. Es por ello que la podemos definir la sensibilidad social como una capacidad que nos indique la conducta adecuada para actuar sobre uno mismo y sobre los demás en el sentido de la comprensión, en otras palabras, tener consciencia de nuestro estado de ánimo y tener una visión cuidadosa de nuestras capacidades a nivel social, lo que nos encamina a auto regularnos.

Lucía (entrevista) *“Tengo que pensarlo, porque quien desconoce su pasado, jamás podrá vivir en su futuro, yo siempre he tratado de recordar lo que he superado para hacer las cosas mejor”* Podemos apreciar en la entrevista que ella elabora análisis frente a la relación de su pasado y su futuro lo que le permitió superarse. *“Yo veía los niños encerrados en la biblioteca, como ahí, como faltándoles vivir, como cargando esa parte emocional (...) el hecho de no tener comida, de aguantar hambre y empecé a salir con ellos (...) les explicaba el sistema natural y el construido”* Samanta (entrevista) *“Creo que si tantas personas vienen a mí y que yo les ayude (...) yo siento que ellos ven en mí como esa capacidad que tengo para solucionar fácilmente las cosas”* Acá Samanta, no solo se enfrenta a sus situaciones asertivamente, también incluye a su familia y a los compañeros de trabajo. Escogió justamente, estudiar Trabajo Social con el fin de brindar acompañamiento a las familias, a la sociedad, a la academia con sus aportes. Esto demuestra su sensibilidad tanto familiar como social. Felipe (entrevista) no olvida de dónde viene, siente la necesidad de volver a esos lugares bajo la categoría de sensibilidad social, es decir *“Ahora en el barrio tenemos un problema, entonces ahí me estoy armando para hacer una defensa total, estoy recopilando en mi memoria toda la historia de este sector (...) cómo se fue cambiando poco a poco, qué se ha logrado y cuáles fuimos las personas que realmente hicimos un cambio significativo (...) es tratar de que la gente trabaje en comunidad, para hacerle el bien a las personas (...) lo que quiero hacer es sensibilizarlos para vivir mejor”* Este fue uno de los barrios de crianza de Felipe cargado con un alto índice de violencia, vicios, pandillas, etc., del cual pudo Felipe saber escoger y tomar decisiones sobre su vida futura, con habilidades de resiliencia, metacognición y demás categorías *“Me considero una persona muy solidaria, bastante sensible, trato de ser humano, muy humano y cuando alguien lo necesite, estar ahí”*. Zoila Rosa (entrevista) en cuanto a la sensibilidad social, afirma *“Tener en cuenta el estado del otro”* Piensa en el

otro, tiene en cuenta sus ánimos, su estado para lograr comunicación frente a una situación y que el lenguaje adecuado sea lineal.

## **CAPÍTULO 5**

### **APORTES DE RESILIENCIA Y METACOGNICIÓN EN LA EDUCACIÓN**

Estamos en un mundo que sufre cambios y transformaciones donde casi somos obligados a participar, si se quiere sobrevivir y tener una adaptabilidad frente a un milenio intervenido por explosiones de sentidos y rumbos colectivos, se debe ir entonces al mismo ritmo de esta gran esfera en búsqueda de significaciones y soluciones profundas que de manera irónica y perversa buscan un bien común. Si bien múltiples son los cambios que se deben de generar en la sociedad de hoy, es claro que los principales focos problematizadores deben de reflejarse dentro de contextos interventores desde el área del desarrollo humano. Lo interesante de las transformaciones que pide hoy el mundo es que por medio del conflicto, el caos y la catástrofe se está encontrando la respuesta que podría direccionar una esperanza que involucre cambios tan profundos y significativos y que pueda incluso, llegar a pensarse después del sentido inicial de la modernidad, en una nueva y diferente emancipación del ser humano.

La Declaración Mundial de Educación Para Todos (1990) analiza y evidencia las preocupaciones propias del cambio de siglo en torno a la generación de conocimiento y a las necesidades educativas por cumplir y satisfacer el logro del desarrollo humano y con este, el progreso socioeconómico de los países. Este antecedente indicó la ruta de qué y cómo hablar y decidir en educación durante los años siguientes. Hasta el momento, ningún discurso educativo oficial se ha desligado de los propósitos allí planteados, aunque, especialmente en Latinoamérica, los excesos en la interpretación de sus postulados sean

evidentes. Hoy, los gobiernos conscientes de que la educación conserva el mismo poder social y político que contradictoriamente afirman han perdido, legitiman la evaluación como derrotero del mejoramiento de la educación, cuestión esta que implica retroceso y verdadera verificación en cuanto conocimiento adquirido y en aras del desarrollo, y a nombre de la modernización, generan distancias y rupturas con el fortalecimiento de procesos esenciales en la evaluación, situación que no permite comprobar el desarrollo de habilidades metacognitivas en el estudiante por la rigidez y directrices de cualquier clase de examen para evaluar, por ejemplo, Icfes.

Dar inicio a la comprensión de las necesidades de las dinámicas de la sociedad, implica partir entonces del sentido de la formación en tiempos actuales y formación entendida como el camino educativo, por el cual el ser humano puede lograr liberarse; si bien estamos condenados al aprendizaje y este se da en todos los entornos que rodeamos, es preciso mirar y poner en tela de juicio los procesos de la educación, pues las instituciones, lo público, la familia, etc., giran en torno a las demandas y solicitudes de la misma educación. En tiempos presentes se ha venido estudiando y buscando cambios en las maneras de pensar, hay una necesidad de adoptar nuevas formas de ver el mundo, de configurarlo a través de un aprendizaje significativo, por tanto hay un surgimiento de nuevos entornos epistemológicos que se adaptan a la realidad, de allí nace el paradigma de la complejidad y la investigación social que invita a una trascendencia y a una proyección consciente, que asume al sujeto, el tiempo y la historia como sistemas macrofocales. De esta manera surge la formulación de una realidad ajustada que busca diseñar prácticas de intervención social, cultural, educativa, entre otras, por ende asume la individualidad y la colectividad dentro de un mismo plano, como subjetividades forjadas en la alteridad.

Lo educativo debe pensarse desde diversos paradigmas y desde múltiples perspectivas, donde se tenga en cuenta los procesos que han esculpido la historia a partir

del transcurso de formación humana, esto lleva a verse desde una pluralidad de sentidos e imaginarios que entretejen la apertura a nuevas posibilidades y otro horizonte. El paradigma de la complejidad trasforma metodologías y valores epistémicos que motivan revoluciones y cuestionamientos desde el hacer, desde la posibilidad de regular los propios aprendizajes, a partir de un pensamiento consciente, es decir de pensar en lo pensado, de aprender a aprender, desde la innovación, desde una herencia histórica, desde un espíritu crítico y analítico, desde la acción.

Lo actual implica nuevas formas de complejidad, por tanto nuevas maneras de comprensión de lo humano que abarca un enorme abanico de significaciones y consideraciones, las cuales deben de interpretarse desde una totalidad que encierra la complejidad del ser humano, hay que acabar con las fragmentaciones de las dimensiones de desarrollo, pues todo es una cadena hereditaria de la historia, lo cual invita a ver al ser humano desde su propio marco de referencia. Esta manera de ver al hombre conlleva a reconocer a los seres humanos como seres culturales que construyen sus formas de ver el mundo, esta condición fundamenta las prácticas y la acción educativa, ofreciendo alternativas pedagógicas hacia un aprendizaje autónomo.

Trascender en el pensamiento, formar humanidad y lograr activar procesos metacognitivos y resilientes, tiene como foco principal la institución de formación educativa y dentro de esta, hay que cuestionar el papel que juega la pedagogía como proceso de guía en la configuración enseñanza – aprendizaje, de esta manera la pedagogía debe de preocuparse por el proceso de formación y currículo, y en este último, es importante iniciar un análisis frente al método y planes de estudio que se ejecutan como medida para alcanzar el conocimiento, igualmente hay que integrar dentro del análisis, los sistemas evaluativos como ya lo hemos mencionado, que si bien tienen una alta importancia, han sido mal empleados, olvidando los procesos y centrándose en los

resultados, como medida reduccionista de la profundidad humana y del conocimiento. El currículo debe de ser una orientación para el educador hacia su práctica, pero una orientación basada en la diversidad y en el recurso humano, el currículo hoy debe de estar pensado en el hoy, en lo actual, en el presente, situado en una historicidad y en un tiempo, en una globalidad, en una dinámica de movilidad, debe de partir de la ubicación de la transformación hacia el sentir, el pensar, el reflexionar, el analizar, el actuar, etc. El currículo debe de pensarse como un proceso en integridad de construcción, desde lo práctico, teórico, lo abierto y lo dinámico, en la nueva cultura del aprendizaje como lo llamaría Pozo (1996).

Aunque suene utópico y pretencioso el desafío ahora es lograr que el sistema educativo no se deje infectar y contaminar por la masa de la globalización que ha tecnologizado el mundo y como si fuera poco, ha robado las identidades de las culturas, confundiendo las expectativas por la elección de lo que se aprende, es decir, que hasta el conocimiento se encuentra en caos de acuerdo a la cantidad y la saturación que hoy el mundo ofrece dentro de los tentáculos seductores que buscan dentro de la ambición tener el mundo en las manos. Lo anterior no nos deja más que desequilibrio e incertidumbre.

La nueva era del conocimiento no debe de reducirse a la facilidad que hoy el mundo nos pone en bandeja de plata frente a la adquisición de información, puesto que el conocimiento y la educación debe basarse en el proceso real de comprensión e interpretación de los fenómenos de la realidad, potenciar la capacidad de aprender a pensar, de aprender a aprender, el reconocimiento del otro como medio de realización del yo, flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la prioridad del sujeto como ente protagónico de su aprendizaje. El estudiante debe de reconocer su esencia política puesto que, de allí parte mucha significación de su capacidad de crear y expresar su naturaleza humana, teniendo en cuenta que, desde lo público, como las instituciones, el estado, la

cultura, la familia, los otros, el sujeto da inicio a la constitución y construcción de subjetividad y humanidad.

Para recordar un poco, el sistema educativo en cuanto a la pedagogía aplicada, debe ser un cansancio la monotonía de las clases teóricas, estudiantes pasivos, discursos que están en los libros, parciales y ensayo final, acciones estas que deben sin duda alguna, revisarse y tomar la valentía de cambiar o reevaluar las pedagogías aplicadas. Por ejemplo, los parciales (cada uno con su porcentaje), sólo demuestran que los estudiantes trabajan con una memoria fotográfica que no los induce a ninguna reflexión y mucho menos a una aplicación del discurso; un parcial o ensayo final, por lo general es el producto de la recolección de datos de tres o cuatro textos con una capacidad de armar un collage discursivo que tampoco implicaba conocimiento para los alumnos; la preocupación de los estudiantes parece ser más de carácter formal en la presentación bien diseñada de su trabajo, pero en la lógica narrativa sólo se observa un escrito memorizado que no adquiere la capacidad para dar soluciones, propuestas, interrogantes, reflexiones y aplicaciones en la vida cotidiana y social de los estudiantes, en otras palabras no es acompañado de una experiencia significativa. Ante esta situación preocupante en cuanto al aprendizaje, cabe resaltar la importancia y el compromiso ético del profesor para evitar este escenario pasivo, ausente de cuestionamientos, reflexiones, decisiones, refutaciones, opiniones, conversatorios sobre el tema en clase donde todos sean los actores frente al conocimiento adquirido. Justamente, una reflexión a citar de la Autobiografía No. 2, es importante en este capítulo, pues hace cuestionamientos severos sobre el aprendizaje y la pedagogía aplicada *“Aprender a enseñar a pensar antes que repetir y memorizar es el reto más difícil de asumir dentro de la educación”* Con esto da muestras de una inquietud pedagógica y de aprendizaje sobre cuestionamientos a las instituciones educativas. Desde la postura asumida en este trabajo, se considera la metacognición, como una alternativa que puede y debe implementarse en las aulas, centros educativos no formales y en las distintas instituciones y

que nos permite formar y educar seres más humanos, de igual manera, es importante el reconocimiento de los saberes y transformaciones de lo educativo, saber transmitir los saberes y conocimientos.

No hay duda alguna, que desde comienzos de la escuela, el maestro al igual que la familia, cumplen un papel fundamental en la formación de competencias que les permitan a los niños y las niñas tener mejores relaciones consigo mismos y con los demás. Es también el espacio donde pueden desarrollarse vínculos prosociales, actitudes positivas, formar en valores, y fortalecer todas sus potencialidades de tal forma que puedan convertirse en elementos favorecedores al enfrentar situaciones difíciles o de adversidad. Las dinámicas cotidianas en el aula, pueden ser oportunidades para generar valiosas actividades, reflexiones y discusiones para el desarrollo y la práctica de la misma y así generar aprendizajes que puedan ser aplicados a la vida diaria.

Los estudios en resiliencia, indican que los individuos considerados resilientes, en la mayoría de los casos además de otros factores, han contado con alguna persona significativa con quien han establecido vínculos positivos, de aceptación e inclusión. Es aquí, donde el papel de los(as) maestros(as) de la infancia, recobra una función preponderante en la creación de relaciones significativas para los niños y las niñas, buscando y desarrollando en ellos, virtudes y fortalezas.

Sin desconocer la responsabilidad que todo maestro y toda maestra tienen frente al afianzamiento del aprendizaje de sus alumnos, se considera que puede además, establecer relaciones de confianza que le permitan a los aprendices, sentirse seguros, valorados, y tenidos en cuenta; condiciones inherentes al desarrollo de la resiliencia.

Se puede afirmar que, nos encontramos ya lejanos y decepcionados de las anacrónicas prácticas pedagógicas y de aprendizaje que se pueden definir, en cierto modo, de una manera negativa, señalando el fracaso de la pedagogía frente a las nuevas inquietudes y cuestionamientos que la educación revalúa y que guarda relación con la necesidad de instaurar una reflexión profunda que gire en torno a las pedagogías con carácter resiliente y metacognitivo en la formación de los maestros en las instituciones que les de la capacidad de evidenciar a aquellos alumnos que posean estas habilidades. La misma autora de la autobiografía No. 2 (Samanda) sostiene que *“Me hace pensar en la debilidad en la formación de los docentes, pues de ahí parte la debilidad en los procesos de enseñanza y por ende se crea una educación pobre y llena de vacíos”*

Así mismo, frente a las problemáticas de la evaluación que sin cesar, los discursos políticos actuales engrandecen el papel de la evaluación como herramienta que mejora o ayuda a fortalecer los procesos institucionales, le dan un status primordial para detectar el conocimiento, sin embargo, hay que preguntarse y evidenciar ¿A qué se refiere eso de la evaluación?, ¿cómo la entiende el común?

Se puede responder que la evaluación se relaciona con un instrumento de detección de datos que reportan habilidades y estados mentales de las personas o las instituciones, indicando ciertos aspectos de su desarrollo y conocimiento, cuyos resultados nunca son discutidos. Se destaca entonces a un estudiante que efectúa unas pruebas sin discusión ni confrontación alguna y mucho menos una reflexión, más bien, el papel del estudiante ante determinadas pruebas va cargado de temor más que de espontaneidad para ampliar su conocimiento. Claramente ligada a las certezas de la comprobación, la validez, los criterios de verdad, así como con el poder y la legitimidad, se entiende por evaluación en educación la “acción que implica siempre recoger información para juzgarla y en consecuencia tomar

una decisión. En este sentido, la evaluación de los aprendizajes varía sustancialmente según cuál sea la teoría del aprendizaje en que se ampara el enfoque o método didáctico”<sup>2</sup> Es deber de la educación y de los educadores proceder a una deconstrucción formal de los parámetros de la evaluación que se deje leer como reflexión y como pureza formal en la que se problematiza la posibilidad y la función de la evaluación que contenga soportes reflexivos y críticos. Sin esta función crítica y reflexiva de selección y de organización de la información y de la reflexión, las solas disciplinas técnicas tienden a convertirse más bien, en “cárceles mentales” que impiden ver con mayor amplitud, fincadas en un purismo anacrónico y científico de la práctica de la evaluación.

Quedan vacíos de conocimiento que tradicionalmente se han generado al estar analizando visiones tan complejas que involucran múltiples miradas epistemológicas de discursos y enfoques diversos de la evaluación, con sus variables, educativas y pedagógicas, se deben configurar nuevos discursos que posibiliten “un puente” investigativo, y facilitar el diálogo de frontera que tanto requieren las epistemes actuales de la educación y, en general, de la pedagogía y las didácticas contemporáneas, las cuales están convocadas a ofrecer respuestas concretas a las comunidades docentes que interactúan en el ámbito académico y formativo.

Es por ende necesario, asumir nuevos enfoques relacionales que vinculen los distintos aspectos de las pedagogías en la educación y de la calidad de la misma, de lo contrario, estaremos generando una forma de enseñar a los estudiantes y sus procesos de aprendizaje que los hará fracasar a la hora de resolver o afrontar problemáticas relacionadas con los procesos de aprendizaje, la educación y la calidad académica, los cuales se constituyen en universos fundamentales en su ser y quehacer pedagógico.

---

<sup>2</sup> Definición de evaluación según el instituto Cervantes. En: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm)

Ahora bien, lo que esta inquietud tiene de extraordinario, se ve acentuada por la intervención de nuevas estrategias aplicadas en las pedagogías: Resiliencia y Metacognición que pueden constituir el eje central en relación con las nuevas modalidades pedagógicas, cuya metodología aplicada difiere de la científica, es decir, esta metodología se enmarca en la reflexión que caracteriza en un plano importante del conocimiento. Ortiz (2009) “El propósito misional de la enseñanza cognitiva durante la segunda década del siglo XXI es primordial: el diseño e implementación de un contexto pedagógico desarrollador, vivencial e integrador que facilite en alumnos y alumnas la habilidad de “aprender a aprender”. Citado por (Lopera, 2011, p. 160). Se expresa desde una voz pedagógica propia que se aplica según la naturaleza de los estudiantes y de las áreas, incluyendo iniciativas que, en ese sentido beneficie al estudiante y a su entorno en la vida práctica con nuevas actitudes, motivaciones y posibilidades.

En los ámbitos académicos, por lo general se perciben problemáticas relacionadas con el desarrollo y contextos fragmentados de los alumnos, es por ello preciso llegar a ellos y empezar por definirles qué es “aprender a aprender” o “saber aprender”, sin duda, empieza a liberarse de su pensamiento potencial, no solo el efecto cognitivo normal del desarrollo, sino también, habilidades metacognitivas y así flexibilizar el conocimiento para la solución de problemas no solo en el ámbito académico sino también en la vida cotidiana, para nuevos interrogantes, refutaciones, controversias y especialmente, la autonomía del estudiante frente al conocimiento, y más aún, la posibilidad para aquellos alumnos que han atravesado en sus historias de vida las inclemencias de los conflictos en Colombia, de la sociedad, el entorno y principalmente, su familia. “Aprender a aprender” lleva entonces esta connotación flexible de movilizar una teoría cerrada y aprendida de memoria a estadios más amplios en los que el estudiante demuestra su capacidad de intervenir, ampliar y relacionar con otras teorías. Rodríguez y Schnotz “...la búsqueda metódica y la

reinterpretación de nueva información apoyada por demostraciones múltiples y un amplio rango de conocimientos declarativos que contextualicen el problema y visualicen alternativas y aproximaciones de solución” Citados por (Lopera, 2011, p. 161)

Esto ubica la reflexión en el contexto de una educación y un modelo de escuela que han sido pensados de antemano por ciertos sectores productivos, más no ha emergido de manera natural, constante y lineal dentro de un proceso social autónomo. En este sentido, al hablar de la educación como derecho se debe entender que, dicho derecho, no puede ser un propósito abstracto o una condición dada, sino que se trata de una conquista humana, muy lejos de la idea de un derecho innato o universalmente determinado.

Se podría entender de una manera simple que la cognición aislada, recibiendo información-conocimiento, que está de manera independiente, no categoriza con el saber a un status importante, se hace necesario entonces que este conocimiento esté acompañado de procesos metacognitivos, que vaya más allá de las simples teorías, que en su aplicación sean gratificantes en cuanto el estudiante puede desarrollar un rendimiento más eficaz en su formación educativa y en la resolución de problemas de su vida cotidiana.

Flórez, (2000) afirma:

Las actividades y procedimientos metacognitivos que ayudan al estudiante a resolver por sí mismo con mayor eficacia los problemas, se puede enseñar a los alumnos de manera intencional y explícita, y específicamente para cada problema, pues parece que las actividades reguladoras son más importantes para la comprensión del problema que las definiciones cognitivas y las declaraciones conceptuales”. (p. 6).

Se podría entender entonces, que esta actividad reguladora en el campo de la enseñanza no solo cumple una función importante en el aprendizaje, sino también en la evaluación, la que posteriormente enriquecerá a los estudiantes a su propia autoevaluación con componentes metacognitivos que tenga sentido formativo. Es abrir posibilidades de conocimiento reflexivo y cuestionado tanto en sus capacidades de autocrítica (en la evaluación) como en la conformación de discusiones, nuevos paradigmas científicos, culturales, en su desarrollo del pensamiento crítico, etc.

### **5.1. Importancia de las categorías: Resiliencia y Metacognición en los diferentes entornos educativos.**

Nos preguntamos cómo se pueden poner en práctica las habilidades resilientes como instrumentos de aprendizaje y de enseñanza en las instituciones educativas; no es tan fácil responder esta inquietud, puesto que los colegios y las escuelas pese a cierto grado de autonomía que poseen, dependen de las circunstancias que los rodea cada familia, lo social, la procedencia, sus diferencias, etc.

Urriarte (2006)

Se puede decir que tanto el éxito como el fracaso escolar están influidos por factores que remiten directa o indirectamente al contexto familiar y social de los alumnos. Numerosas dificultades de aprendizaje escolar, la inadaptación escolar y social y la conflictividad en la escuela están relacionadas con situaciones desfavorables y experiencias negativas del entorno social y familiar del alumno”  
(p. 9).

Sin duda alguna, el conjunto de estudiantes de diversas procedencias familiares e infinidad de variables que causan su vulnerabilidad y su inestabilidad, pueden dificultar los

aprendizajes en tanto tengan riesgos de desamparo, hambre y todas las formas de vulneración de derechos. Por lo pronto, la capacitación de los maestros y que no muestren resistencia al cambio, es de vital importancia. Nos podemos preguntar ¿cuáles son los métodos de capacitación a los maestros para abanderar este rol en la educación, pedagogías y resultados en los aprendizajes? Pregunta difícil de contestar por ahora, sin embargo, se les puede y como aporte de esta investigación compartir los resultados con maestros, especialmente, sobre la importancia de las estrategias metacognitivas y el desarrollo de habilidades resilientes, así mismo, la autorregulación y los cambios que surgieron en los actores en el transcurso de sus vidas. Las prácticas pedagógicas deben buscar en los aprendices, personas con habilidades para sobrellevar exitosamente las adversidades del medio, autorregulando sus propios aprendizajes y así dar solución asertiva a sus problemas, como lo menciona Torrado (1999) “Ser competente más que ser un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en distintas situaciones” (p. 100).

## **5.2. Resiliencia y Educación**

Uno de los componentes importantes en la educación y el papel que desempeña en los procesos de formación del estudiante es la Resiliencia acompañada de factores que según Henderson & Milstein (2003) “Señalan que existen sobradas pruebas de que las escuelas como organizaciones, los docentes como acompañantes y la educación en general, pueden ser poderosas constructoras de resiliencia” (p. 37). Igualmente, la familia desempeña también un importante papel y sus vínculos con la escuela o institución educativa, de esta manera, se facilita que los alumnos experimenten características y condiciones que promueven la resiliencia, teniendo en cuenta también, los espacios, la confianza, la tranquilidad y buena orientación para que se desarrollen interacciones personales basadas en el optimismo y la confianza. Estas características o habilidades del estudiante que a pesar de haber estado en situaciones desfavorables de riesgo, pueden

desarrollar capacidades para salir bien de las complicaciones de los problemas. Capacidades éstas que, deben detectar los maestros y que sin duda alguna, por medio de una reflexión pedagógica, pueden orientar de mejor manera los desarrollos comportamentales, cognitivos, emocionales etc. Esta clase de maestros en verdad pueden variar el rumbo de la educación al ser conscientes que pueden ser modelos y guías de aquellos estudiantes resilientes. Es un deber en este momento histórico de la educación que los maestros cuenten con los elementos necesarios fuera de su conocimiento; en primer lugar, la responsabilidad frente al alumno y a la institución educativa, Torres & Castelán “...la capacidad de fomentar la resiliencia en sí mismos, en el aula y entre los estudiantes” (p.3).

Es entonces, la institución la que debe en primer lugar, reforzar en sus maestros estas competencias para que estos a su vez, identifiquen a los alumnos en riesgo para guiarlos a construir su resiliencia. Un maestro puede tener claro su conocimiento objeto de estudio especializado bien sea en ciencias naturales, física, sociales, etc., sin embargo, puede carecer de habilidades para impartir el conocimiento de una manera amable, capacidad de socializar en un ambiente o escenario escolar, la motivación también como factor o destreza importante, en otras palabras, una seducción académica cuyos resultados favorecen al aprendizaje, al conocimiento, a la motivación e indudablemente, a la resolución de problemas con una carga optimista y de carácter autodirigido.

Iriarte (2011) afirma: “En la educación se han generado en las últimas décadas investigaciones pertenecientes al campo cognitivo y curricular, interesándose en los aspectos pedagógicos y didácticos, (...). Las estrategias didácticas direccionadas a cumplir el objetivo de que el estudiante sea un sujeto activo en el proceso de aprender han tomado fuerza” (pp. 2-21). Tanto la integración como la participación reflexiva y argumentativa

del estudiante es importante, pues de esta manera, se le tiene en cuenta, se valoran sus aportes, proporcionando así, seguridad en sí mismo, situación que no va a olvidar en su aprendizaje y aplicación del conocimiento, de igual manera, más confianza en sí mismo, al ejercitar la inteligencia en la observación, la resolución de problemas prácticos y reales, la reflexión, es decir, un desarrollo armónico a partir de sus propias habilidades y destrezas.

### **5.3. Metacognición y Educación**

Relacionar la Metacognición con el aprendizaje autónomo a partir de la regulación por parte del estudiante con fines de comprensión, es un ideal para la educación, teniendo en cuenta que con esta habilidad se puede provocar cambios indicadores para la solución de problemas, acciones, y sobre todo, la destreza para asumir y comprender cualquier aprendizaje. El saber aplicar teorías adquiridas en el aprendizaje y confrontarlas con nuevas teorías, indica cómo el estudiante asocia lo aprendido con lo nuevo de aprender; no es un conocimiento estático sin saber cómo y cuándo hacer uso de él, depende entonces de la regulación tanto desde su interior como de su exterior en constante interacción: Flórez (2000) “Las actividades de regulación realizadas por otra persona en interacción con el niño (cuando corrige, pregunta) (...). Este último las va asimilando progresivamente, interiorizando. Por otro lado, el niño ha de ir manifestando estas actividades de regulación (corrección, cuestionamiento, búsqueda de información, anticipación, etc.)” (p. 6). Se puede apreciar entonces la función de esta habilidad de la metacognición como mediadora de la actividad cognitiva.

Educar a los maestros para enfrentarse a estudiantes con estas habilidades, especialmente, en la transformación del conocimiento, no es tarea fácil puesto que pueden desconocer esta habilidad y la confundan con una actitud transgresora del estudiante al confrontar su conocimiento, al camino reflexivo y emotivo y le den poca importancia de la

regulación del conocimiento por parte del estudiante. Si se quieren implementar estas características o estrategias en las pedagogías, se deben educar los maestros para que cambien sus métodos y didácticas de estilos memorizados con un conocimiento no comprendido y estático.

En la autobiografía No. 2 (Samanda) nos encontramos con esta oportuna reflexión *“Esta interacción entre sujeto-objeto, logrando establecer su relación e integrar todas las formas de conocimiento fue un constante cuestionamiento a lo largo de mi vida (...) Aprender y enseñar a pensar antes que repetir y memorizar es el reto más difícil de asumir dentro de la educación”* La misma autora afirma que *“El ser humano es lo último que un docente tiene en cuenta a la hora de encontrarse con un individuo (...). Es más o menos una relación como la de vendedor-cliente, en la que el niño, en el caso de la educación, se convierte en la forma de sustento para el docente (...). En muy pocos casos se encuentran docentes con vocación (verdaderos maestros), con deseo de aportar y de impactar significativamente en la vida de una persona (...). La educación se ha convertido en un negocio, no en una herramienta de desarrollo”* Definitivamente, la imagen, el ejemplo del maestro, la interacción con los alumnos es un soporte importante para la formación de alumnos integrales, motivados, el conocerse sus propios recursos cognitivos, y, especialmente, control o regulación de sus procesos cognitivos. En definitiva, la conformación de redes entre los docentes de las diferentes áreas y la estructuración de proyectos transversales por medio de la motivación hacia los estudiantes, posiblemente, sea ya un paso de la integración de la Metacognición en la educación.

Tanto la calidad académica como la formación profesional exige tener esquemas curriculares muy claros; pero sobre todo, diferentes de la visión tradicional de los currículos y de los procesos académicos y pedagógicos. Exigencias importantes que deben constituirse

en el marco de nuevas pedagogías comprometidas con un curriculum contextualizado, con su transformación alejada del actual, compuesto de agregados o herramientas didácticas como son la Resiliencia y Metacognición. Justamente, contraponemos una formación integral reflejada en estas habilidades, que posibiliten un nuevo que-hacer académico, investigativo, pedagógico y didáctico, los que promueven la cognición a un campo expansivo, a un salto de estudiante pasivo a activo, comprometido con posición crítica y participativa en campos como la evaluación, autoevaluación, proposición, entre otras.

La necesidad de que las actividades de enseñanza promuevan que los aprendizajes sean lo más significativos y funcionales posible, que tengan sentido y desencadenen una actitud favorable a realizarlas, que permitan el mayor número de relaciones entre los distintos saberes que constituyen las estructuras de conocimiento, por una parte, y por otra, la necesidad de que faciliten la comprensión de una realidad.

Cuando hablamos de Educación término que puede restringirse a la educación formal de escuelas, universidades, etc., pero que para el caso de la resiliencia y metacognición, se debe ampliar este concepto de educación también a la educación no formal, teniendo en cuenta las diferentes situaciones que el país ha vivido, por ejemplo, los desplazados, los reinsertados, los jóvenes en conflicto con la ley, los que están en estado de rehabilitación por consumo u otras actividades que requieren de enfoques diferenciales, y especialmente, en proceso de la Paz, la educación deberá desempeñar un papel muy importante, responsable y creativo con los miles de reinsertados y demás condiciones que llegarán a las aulas cuya reorientación debe estar marcada y comprometida con las estrategias de la resiliencia y metacognición si se pretende por nuevos sujetos y futuros protagonistas en una Colombia nueva. También para aquellos que requieran que su fundamentación esté en el derecho al reconocimiento a la equidad, partiendo de la

diferencia desde las perspectivas de género, personas en situación o condición de riesgo, de discapacidad, comunidades étnicas, sectores LGTBI, habitantes de la calle y personas en ejercicio de prostitución. A partir del Derecho Internacional, éste reconoce que ciertos grupos de personas tienen necesidades de protección diferenciales a raíz de sus situaciones específicas, y en algunos casos, de su vulnerabilidad manifiesta o de inequidades estructurales de la sociedad. Justamente, existe un marco legal que sustenta una mirada diferencial en las políticas, los programas y acciones de las entidades que conforman el Sistema Nacional de atención a las diferentes poblaciones ya especificadas, entre las cuales están la Constitución Política de 1991 (Art. 7, 8, 13), el Convenio 169 de 1989 OIT, (Art. 2, 4, 7) ratificado por la Ley 21 de 1991 y la Ley 743, (Art. 2, 4).

Desde esta perspectiva se pueden desarrollar programas especializados e interdisciplinarios porque como lo dice la frase “enfoque diferencial”, situación más compleja, estudiantes con mayores dificultades, situaciones conflictivas, estados mentales distorsionados, etc., que por el momento no es tema de este trabajo pero merece que se le preste atención.

También se debe tener presente en este contexto histórico en Colombia después del proceso de Paz. La educación adquiere un reto muy especial en uno de los fenómenos que se presentarán en los jóvenes en el marco del postconflicto, jóvenes a quienes se debe orientar a la resocialización, a la participación social activa en una comunidad, a la resolución de sus problemas, al derecho al estudio y preparación. Son los maestros con su capacitación en nuevos modelos curriculares y pedagógicos donde se destaquen la resiliencia y metacognición como fines primordiales para la formación de estos jóvenes. Volvemos con esta cita, Bluer (1995) “La habilidad para pensar sobre el pensamiento, para tener conciencia de que uno mismo es capaz de solucionar problemas y para supervisar y

controlar los procesos mentales” (p. 79), es de suma importancia en la nueva-formación de los jóvenes del postconflicto. Por ejemplo, en el caso de la autobiografía No. 2 (Samanda), para ella, la resiliencia aliada a la metacognición desde pequeña, le dieron pilares para encontrar caminos resolutivos, a intuir con capacidad las soluciones, a procesos reflexivos con valentía y seguridad y ayudar a quienes lo necesiten por medio de la educación, situación que sirve de modelo para estos jóvenes, así mismo, respecto al conocimiento que si no lo tienen previo, por lo menos, se les imparta a conciencia tanto de los jóvenes para recibirlo como de los maestros para indicarlo: Brown (1987) “El conocimiento sobre la cognición se refiere al aspecto declarativo del conocimiento (saber qué) y ofrece a la persona una serie de datos sobre diferentes aspectos de la cognición...” (p.65), también afirma la misma autora que el conocimiento debe ser gratificante, especialmente, para estos jóvenes posibles actores en proceso de educación, Lanz, Z. (2006) “...se habla, por ejemplo, de control cognitivo de la acción y de regulación cognitiva de la motivación, para referirse a procesos tales como planificación del comportamiento, planteo de expectativas, análisis de las metas, creencias de autoeficacia...” (p.125).

## **CAPÍTULO 6**

### **CONSIDERACIONES FINALES**

El resultado de esta investigación se da a partir de los tres instrumentos aplicados a cuatro actores que aceptaron participar, logrando recolectar una información interesante y valiosa en los conceptos de Resiliencia, metacognición y resolución de problemas, a través del análisis de unas categorías y subcategorías, que dieron entrada a unas categorías emergentes, que indican cómo las principales categorías de análisis (metacognición-resiliencia) se relacionan entre sí a partir de sus características.

Este estudio permite ver como los cuatro actores logran aprender de sus experiencias, las cuales fueron resignificando, a partir de los aprendizajes que obtuvieron en diferentes contextos de sus vidas, donde hoy pueden desplegar una serie de recursos para dar solución a sus problemas de manera asertiva y más eficaz, tomando como punto de partida unas características resilientes y unas destrezas metacognitivas que han sido decisivas en el transcurso de sus vidas. Cada uno de ellos puso en práctica sus habilidades cognitivas, metacognitivas y resilientes para hallar de manera práctica como resolver un problema, estructurando un camino para lograr sus objetivos, poniendo en orden sus procesos mentales, conscientes que aprendieron e interpretaron lo que sienten y piensan en los momentos en que evocan las dificultades y cómo fueron resueltas por ellos mismos.

Es decir que cada uno de los participantes logra salir fortalecido de la adversidad de sus historias de vida, haciendo uso de una creatividad que exalta a su vez su recursividad para desencadenar un pensamiento estratégico y así alcanzar los objetivos y las metas propuestas, no sin antes plasmar en la interacción una sensibilidad social y diversas habilidades para relacionarse con los demás, un sentido del humor que les permitió ver la realidad desde otro punto de vista, la posibilidad de autorregular sus propios aprendizajes y así poder ejercer control sobre ellos, hasta evaluar sus resultados; de esta manera y de la mano de otros recursos que fueron nombrados en la investigación, los cuatro actores dan cuenta no solo de la relación que existe entre la resiliencia y la metacognición, encontrándose en diferentes aspectos, sino también de la importancia de reevaluar los procesos educativos tradicionales, teniendo en cuenta conceptos como estos para que hagan parte de la pedagogía diaria, como mecanismo protector ante las innumerables adversidades que se presentan.

Es un hecho importante en la historia de la educación y de la pedagogía el desarrollo en los diversos objetos de estudio, puesto que enriquece los procesos de elaboración

creativa, reflexiva, crítica, entre otras, y propicia, de este modo, su transformación. Sin embargo, como ya se ha mencionado en el texto, la investigación y aplicación de los conceptos de metacognición y resiliencia se hace inminente y necesaria para fundamentar un “método” capaz de sustentar e interpretar las experiencias metacognitivas y resilientes significativas que enmarcan toda una trama o red de significaciones en la escuela, que en primera instancia, constituyen la esencia de este trabajo, teniendo en cuenta que estas estrategias deben tener un valor básico tan claro e indiscutido en virtud del cual puedan identificarse las modificaciones y transformaciones como momentos de progreso y efectividad en los estudiantes. Este último orden de consideraciones remite también al proceso de producción de un contexto de motivación, solución de problemas, reflexión y de elaboración de la información y el conocimiento a otros haceres y saberes de la vida cotidiana. Indudablemente, es una invitación a un nuevo pensamiento educativo y evaluativo referido en primer lugar, a la independencia del sistema, a la autonomía que requiere las pedagogías, a su ejercicio reflexivo con una metodología propia y valorativa, al empoderamiento del propio aprendizaje.

Es indiscutible esta época llamada ya “pos-conflicto” donde sin lugar a dudas, se requiere de formación y orientación adecuada especialmente, a aquellos que se deben reinsertar a la sociedad, sin los elementos adecuados de convivencia social, sin las herramientas y dispositivos esenciales para convertirse en seres sociales. Rescatar las habilidades de estas personas para su desarrollo tanto en la resiliencia como en la metacognición, es compromiso ético, moral, educativo para con estos ciudadanos. Plantear a la pedagogía la exigencia de una transformación de sus prácticas, de sus modelos de disciplina que la haga más fecunda, pero también más liberal y más abierta a las diferencias.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agudelo, A. (2001). *Teorías del aprendizaje*.  
Universidad del Atlántico. Barranquilla, Colombia.
- American Academy of child and adolescent psychiatry (AACAP) (1998). *El Maltrato Infantil: Los golpes ocultos*.  
New York, Estados Unidos.
- Arévalo Sierra, E., Guzmán Arévalo, G., & Torres Maestre, G. (2013). Manifestaciones individuales de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Antonio Narino, Ibagué.
- Bluer (1995) Citado por Correa, E. *Hacia una conceptualización de la metacognición y sus ámbitos de desarrollo*. Revista Horizontes Educativos, ISSN. 0717-2141, Universidad del BioBio, Chile.
- Brown, (1987) *Metacognition, motivation and understanding*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bolívar, L. (2015) *¿Es diferente la sistematización de experiencias educativas en derechos humanos?* En Revista Evaluación en Acción, Universidad Pedagógica de Colombia, Bogotá.
- Bonilla, G. (1998). *Conflicto y Justicia: Programa de Educación para la Democracia*. Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán. Bogotá. Colombia.
- Brown, A. (1987) *Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms*. En E. E. Weinert y R. H. Kluwe “*Metacognition motivation and understanding*”. Hillsdale, Erlbaum. New Jersey. Estados Unidos.
- Burón, J. (1993) *Aprender a aprender. Introducción a la Metacognición*.  
Editorial Mensajero, Bilbao, España.
- Connor, K.M. & Davidson, J.R.T. (1999). Development of a new resilience scale: The

Connor – Davidson Resilience Scale (CD- RISC). *Depresión and Anxiety*.

Constitución Política (1991)

Correa, M. E., Rubilar, F. C., & Ramos, H. L. (2002). Hacia una conceptualización de la metacognición y sus ámbitos de desarrollo. *Horizontes Educativos*, 7(1), 58-63.

<http://www.redalyc.org/pdf/979/97917885008.pdf>

Cyrułnik, B. (2001) *La maravilla del dolor. El sentido de la resiliencia*.  
Editorial Garnica, Barcelona, España.

Díaz F., Hernández G. (2001) Estrategia docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill. Segunda edición. México, D.F

Domènech, M. (2004). El papel de la inteligencia y de la metacognición en la resolución de problemas. Tesis Doctoral. Tarragona: Universidad de Rovira i Virgili.  
Departamento de Psicología.

Ennis, R. (1985) citado en Tax, J. Autores del Pensamiento Crítico [es.scribd.com] de  
<https://es.scribd.com/doc/152699587/AUTORES-DEL-PENSAMIENTO-CRITICO>

FANCIONE, P. A. (Dir.) (1990): Critical thinking: A statement of expert consensus for v purposes of educational assessment and instruction. Millbrae, CA, The California Academic Press

Fergusson DM, Horwood LJ, Lynskey MT. (1996). *Maternal depressive symptoms and depressive symptoms in adolescents*. Journal of Child Psychology and Psychiatry.

Flavell, J. (1976) *Metacognitive aspects of problem solving*.

En: L. B. Resnik (ed). The nature of intelligence. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

- Flavell, J. (1978) *Metacognitive thoughts don not spring from a person´s immediate external reality, rather source is tied to the person´s own internal mental representations of the reality, which can include on knows about that internal representation, how it works, and how one feels about it.*  
Hillsdale, Erlbaum. New Jersey, Estados Unidos.
- Fonagy, P. (2004). *Teoría del apego y psicoanálisis.* Editorial SPAXS. S.A. Londres.
- Frankl, V. (1979)*El hombre en busca de sentido.*  
Harder. Barcelona, España
- Galeano, E. (2012). *Los hijos de los dias.* Editorial SIGLO XXI. España
- García, U. (2007). *Mecanismos Alternativos de resolución de conflictos.* Memorias:  
Módulo García Vega María Cristina; Domínguez De La Ossa Elsy  
(2013)*Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica.*CINDE: Universidad de Manizales; Manizales, Caldas, Colombia.
- Gutiérrez, F. & Vila, J. (2015) *Psicología del Desarrollo II.*[books.google.com.co]de:  
<https://books.google.com.co/books?id=ivBhCAAQBAJ&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=fals>
- Grotberg, E. (1995) *The international resilience project: Research, application, and policy. Symposium International Stress e Violence.*Lisboa, Portugal.
- Grotberg, E, Suárez, O. N. (1996) *Guía de promoción de la Resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano.*
- UNESCO Civitan Center OPS, Internacional Catholic Child Bureau y Fundación Van Ler.  
Marzo 1995. Handbook of Early Childhood Intervention. Cambridge, University Press Melbourne.

Henderson, n. & milstein, m. (2004). Resiliencia en la escuela. Buenos Aires:  
Paidós.

Herrera, A. y otros (2014) *Resiliencia: Proceso de fortalecimiento de la dimensión personal social en la educación inicial*. Corporación Universitaria Minuto de Dios; Bogotá, Colombia.

Hewitt, N. y otros (2013) *Afectaciones psicológicas de niños y adolescentes expuestos al conflicto armado en una zona rural de Colombia*. Universidad San Buenaventura, Corporación Impacto Vital. Viotá, Cundinamarca, Colombia.

Iglesias, E. B. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11(3), 125-146.

Iriarte, A. (2011). *Desarrollo de la competencia resolución de problemas desde una didáctica con enfoque metacognitivo*. Revista Zona Próxima, 15 (julio – diciembre)

Infante, F. (2002). *La Resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente*. En A. Melillo & E. Suárez. Resiliencia descubriendo las propias fortalezas. Buenos Aires: Paidós.

Kotliarenco, M. A., Cáceres, I., & Fontecilla, M. (1997). *Estado de arte en resiliencia*. Organización Panamericana de la salud.

Lanz, Z. (2006) *Aprendizaje autorregulado: El lugar de la cognición, la metacognición y la motivación*. Estudios Pedagógicos, Vol. XXXII, No. 2. Universidad Austral de Chile, Chile.

Ley 21 (1991)

Ley 743 (2002)

- Lever, J. & Gómez, N. (2010) *desarrollo de una escala de medición de la resiliencia con mexicanos (resi-m)* Universidad Iberoamericana (UIA). México DF.
- López B. & Costa N. (1996) *Modelo de enseñanza aprendizaje centrado en resolución de problemas, fundamentación, presentación e implicaciones educativas. Enseñanza de las ciencias*. Barcelona, Volumen 14, Número 1, Barcelona, España.
- Lopera, E. (2011) *El aprendizaje-enseñanza de la solución de problemas, la metacognición y la didáctica de la pregunta, una triangulación dinámica para la transferencia del aprendizaje*.  
En Revista de la Facultad de Psicología Universidad Cooperativa de Colombia, Volumen 7 No. 13.
- Marín, L. Bustamante, G. De Zubiría, S. y otros. (2002) *El concepto de competencia*. SOCOLPE-Alejandría Libros, Bogotá.
- Maturana, H. 1996. *Realidad: la búsqueda de la objetividad o la persecución de argumento que obliga Construcciones de la experiencia humana*. Volumen I. Barcelona: Gedisa
- Mayor, J., Suengas, A., & González-Marqués, J. (1993). *Estrategias Metacognitivas, Aprender a aprender y aprender a pensar*. Editorial Síntesis Psicología. Madrid.
- Melillo A. & Suarez Ojeda, N.(2001) *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Melillo, A. y otros (2004) *Salud comunitaria, salud mental y resiliencia*. En Melillo, A., Suarez Ojeda, E.N., Rodríguez. *Resiliencia y Subjetividad. Los ciclos de la Vida*. Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- Monereo, C, y otros (1994): *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias*. Formación del profesorado en estrategias de aprendizaje. Barcelona. Graó.

Montenegro, A. & Abdón, I. (2011) *Influencia de preguntas cognitivas y metacognitivas en comprensión conceptual y en habilidad para resolver problemas en ciencias*.  
Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Muñoa-Ubis, M. T. (2015). *Resiliencia: Una visión positiva para afrontar la discapacidad motora en la etapa escolar*.

Ocampo, E. (2012) *Módulo de desarrollo cognitivo*:  
CINDE Universidad de Manizales, Manizales, Caldas, Colombia.

OMS (2000) *Clasificación de grupos de edad para funciones*.  
Estocolmo, Ginebra.

Ortiz (2009) Citado por Lopera (2011) *El aprendizaje-enseñanza de la solución de problemas, la metacognición y la didáctica de la pregunta, una triangulación dinámica para la transferencia del aprendizaje*. Revista de la Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia.

Ospina, W. (2012). *La Lámpara Maravillosa: Cuatro ensayos sobre la educación y un elogio de la lectura*. Editorial Mondadori, Cundinamarca, Colombia.

Otalvaro, C. colaboradores (2013): *Respuestas resilientes de la comunidad Educativa en el Municipio de Urrao, Antioquia ante el riesgo producido por los conflictos violentos*. Revisado el, 10.

Perinat (1996) citado en el libro de *Psicología del Desarrollo II: Tercera Edición*.  
[books.google.es] de:  
[https://books.google.es/books?id=Op8PvLOm3hAC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?id=Op8PvLOm3hAC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Piaget, J. (1977) *Recherches sur l'abstraction, réfléchissante, I. L'abstraction des relations logico-mathématiques y II, L'abstraction de l'ordre des relations spatiales*.  
París, Francia.

Piaget, J. (1980) *Toma de conciencia, abstracción y procesos autorreguladores*.  
París, Francia.

Piaget, J. & B. Inhelder (1973) *Psicología del niño*.  
Morata. Madrid, España.

Pozo, J. (2000) *Aprendices y Maestros. La Nueva Cultura del Aprendizaje*  
(Primera reimpresión) Alianza Editorial, Madrid.

Quiceno, M.&Vinaccia, S. (2014) *Calidad de vida en adolescentes: Análisis desde las fortalezas personales y las emociones negativas*.  
Universidad San Buenaventura, Bogotá, Colombia.

Rebotier, J. y otros (2013) *Las paradojas de la resiliencia: Miradas cruzadas entre Colombia y Francia: Ciudades y resiliencia: Riesgo, vulnerabilidad y adaptación en América Latina*. Bogotá, Colombia.

Sierra, I. y otros (2010) *Los entornos tecnológicos con orientación metacognitiva como recursos para la gestión en ambientes y redes personales de aprendizaje en educación superior*.  
Universidad de Córdoba, Montería, Colombia.

Torres & Castelán. *La Resiliencia en la Educación*.  
Facultad de Pedagogía, Universidad Panamericana, Coordinación Editorial.

UNESCO (1996) *Conferencia 1196 Educación del Siglo XXI*.  
Suecia. Estocolmo.

Urbina, J. (2012) *La pasión de aprender. El punto de vista de estudiantes universitarios*.  
Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Alianza de la Universidad de Manizales el CINDE: Manizales, Caldas, Colombia.

- Uriarte, J. (2006) *Construir la resiliencia en la escuela*. Revista de Psicodidáctica, Vol. 11 No. 1, Universidad del país Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, España.
- Vanistendael, S. (1996). *Cómo crecer superando los percances*. Ginebra: Bice.
- Vásquez, M. & Treviño, R. (2014) *Metacognición en estudiantes de educación superior en la ciudad de Durango*. Dgo. México [www.pag.org.mx] de [www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/download/109/157](http://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/download/109/157).
- Vigotsky, L. S. (1982) *Paradigmas de la Psicología de la Educación*. Editorial Paidós. Citado en Hernández Rojas, G. (2006) Barcelona, España.
- Vigotsky, L. S. (1982) *Pensamiento y Lenguaje*. Ciudad de la Habana, Cuba.
- Werner, E.E. (1989) *High-risk children in young adulthood: a longitudinal study from birth to 32 years*. American Journal of Orthopsychiatry, Vol. 59 (1) Citado por Kotliarenko et al. (1997).
- Werner, E. y Smith, R. (1992). *Vulnerable but invincible: A study of resilient children*.
- Wolin, Steven J: y Wolin, Sybil (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity*. Villard Books. Nueva York, E.E.U.U.
- Woolfolk, A. E. (1996). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall. Yerushalmy
- Zukerfeld, R. & Zonis Zukerfeld, R. (1999) *Psicoanálisis, Tercera tópica y Vulnerabilidad somática*. Editorial Lugar, Buenos Aires, Argentina.

## ANEXOS

### ANEXO No 1

#### CUESTIONARIO BASADO EN LA ESCALA DE RESILIENCIA (CD-RISC/RSA)

**Objetivo:** Identificar características resilientes en estudio cualitativo en personas adultas de la Ciudad de Manizales.

**Instrucciones:** A continuación usted encontrará una serie de preguntas, por favor marque con una X si su respuesta es afirmativa (SI) o negativa (NO) y justifique su respuesta. Sus respuestas son confidenciales. Muchas gracias por su colaboración.

1. **¿Lo que me ha ocurrido en el pasado me hace sentir confianza para enfrentar nuevos retos? SI \_\_\_NO\_\_\_ Justificación:**
2. **¿Soy una persona fuerte? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
3. **¿Sé muy bien lo que quiero? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
4. **¿Tengo el control de mi vida? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
5. **¿Me esfuerzo por alcanzar mis metas? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
6. **¿Sé que tengo habilidades? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
7. **¿Crear en mí mismo me ayuda a superar los momentos difíciles? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
8. **¿Pase lo que pase siempre encontraré una solución? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
9. **¿Sé que puedo resolver mis problemas personales? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
10. **¿Confío en mis decisiones? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
11. **¿Me es fácil establecer contacto con otras personas? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
12. **¿Es fácil para mí tener un buen tema de conversación? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**
13. **¿Fácilmente me adapto a situaciones nuevas? SI \_\_\_ NO\_\_\_ Justificación:**

14. **¿Es fácil para mí hacer reír a otras personas? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación:
15. **¿Disfruto estar con otras personas?SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación:
16. **¿Tengo una buena relación con mi familia? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación:
17. **¿Aún en momentos difíciles, nuestra familia tiene una actitud optimista hacia el futuro? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación:
18. **¿En nuestra familia coincidimos en relación a lo que consideramos importantes en la vida? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación:
19. **¿Tengo algunos amigos o familia que me apoyan? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación
20. **¿Siempre tengo alguien que pueda ayudarme cuando lo necesito? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_**  
Justificación:
21. **¿Las reglas y la rutina hacen mi vida más fácil? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación:
22. **¿Mantengo mi rutina aún en momentos difíciles? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación:
23. **¿Prefiero planear mis actividades? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación:
24. **¿Trabajo mejor cuando tengo metas? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación:
25. **¿Soy bueno para organizar mi tiempo? SI \_\_\_\_ NO\_\_\_\_** Justificación:

## **ANEXO No. 2**

### **Entrevista a Profundidad**

Preguntas orientadoras para llevar a cabo la entrevista a profundidad semiestructurada, las cuales variaron de acuerdo al desarrollo de cada una de las entrevistas, teniendo en cuenta las particularidades de los participantes.

NOTA: Las respuestas fueron profundizadas a partir de la expresión de cada actor, formulando de acuerdo a ello nuevas preguntas que buscaban llegar al aspecto de interés, acuerde al objetivo de la investigación. Igualmente, la formulación de las preguntas se hacen en la afabilidad del dialogo, con una secuencia dada por el mismo participante, para ser expresadas de manera espontánea y no como respuestas cerradas e inducidas.

### **Para Profundizar en aspectos de la Resiliencia:**

1. ¿Se puede adaptar fácilmente a distintas situaciones?
2. ¿Cuando tiene un problema, logra recuperarse fácilmente? ¿Cómo lo logra?
3. ¿Se considera una persona optimista?
4. ¿En crisis logra conservar la calma?
5. ¿Se considera una persona con habilidades para resolver problemas?
6. ¿Se considera creativo al momento de resolver un problema?
7. ¿Tiene la capacidad de reírse de sí mismo?
8. ¿Se considera una persona con buen sentido del humor?
9. ¿Siente seguridad en sí mismo?
10. ¿Es capaz de ponerse en el lugar de los otros?
11. ¿Las experiencias lo han hecho más fuerte?
12. ¿Tiene siempre una persona con quien contar?
13. ¿Se siente una persona independiente?

### **Para profundizar en aspectos de la Metacognición:**

1. ¿Cuando tiene un problema en su vida cotidiana qué tiene en cuenta para resolverlo?
2. ¿Cuándo resuelve un problema piensa en diferentes formas para hacerlo? ¿Cómo sabe que la que escogió fue la mejor?
3. ¿Antes de resolver un problema primero lo imagina?
4. ¿Sabe qué pasos debe seguir para resolver un problema?
5. ¿Cuándo resuelve el problema se da cuenta que aprendió algo? ¿Cómo logra lo que aprendió?
6. ¿Cuándo va a resolver un problema se pregunta qué quiere lograr?
7. ¿Se propone objetivos?
8. ¿Se pregunta durante el proceso de resolver el problema si está haciendo las cosas bien?
9. ¿Controla el tiempo en el momento en que se planea la solución de un problema?
10. ¿Se pone Metas?

12. ¿Cuáles son los principales aprendizajes de la resolución de sus problemas?
13. ¿Qué siente y piensa al recordar un problema?
14. ¿Puede reconocer los errores que se cometieron en durante la solución de algún problema?
15. ¿Qué hace cuando reconoce algún error?
16. ¿Cuándo resuelve un problema piensa en los resultados?
17. ¿Confía en lo que es capaz de aprender?
18. ¿Cuáles son sus principales fortalezas?
19. ¿Cuáles son mis principales debilidades?
20. ¿Qué habilidades ha desarrollado con sus experiencias?
21. ¿Se considera una persona constante?

NOTA: Durante el dialogo en este punto de la entrevista se solicita al participante poner ejemplos de su vida cotidiana donde identifica la respuesta a la pregunta realizada.

#### **Preguntas sobre su proceso de Educación:**

1. ¿Qué ha significado la educación en su vida?
2. ¿Contó con algún docente que hoy en día le agradezca por los aprendizajes que le enseñó?
3. ¿Cómo evalúa los encuentros académicos que hasta ahora ha tenido?
4. ¿Cómo define la educación?
5. ¿Qué le recomendaría a una persona que ha vivido situaciones tan difíciles como las suyas?