

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
FACULTAD DE EDUCACIÓN



**Percepciones de los estudiantes de quinto grado de primaria sobre la organización de acciones estratégicas para el logro de sus metas de aprendizaje mediante un proyecto de producción de textos en una institución educativa pública de Magdalena del Mar.**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA**

**AUTOR:**

Ysla Alvarado, Emily Nicol

**ASESORA:**

Valdivia Cañotte, Sylvana Mariella

2021

## RESUMEN

La presente tesis tiene como objetivo describir cómo perciben los estudiantes de 5to grado de primaria la capacidad: organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas mediante un proyecto de producción de textos en una institución educativa pública de Magdalena del Mar. Dicho estudio está basado en una investigación de tipo cualitativo, nivel exploratorio y enfoque cualitativo. Asimismo, el presente trabajo de investigación está enfocado en responder a tres objetivos específicos, los cuales son: identificar la percepción que tienen los estudiantes sobre las herramientas que les ha ayudado a cumplir la meta, identificar las características de la planificación que el estudiante percibe que ha desarrollado en su producción escrita y analizar la percepción que tienen los estudiantes sobre el valor del proyecto en su aprendizaje.

Como principales hallazgos se encontró que los estudiantes consideraron pertinente el uso de estrategias como herramientas de aprendizaje que les han ayudado a cumplir sus metas, durante todo el proyecto de escritura. Por otra parte, se descubrió que los participantes consideraron que la planificación brindada por la docente y la cual estos siguieron, resultó provechosa, dinámica y comprensible para alcanzar la meta del proyecto. También, se detectó que los aprendices le otorgan un valor significativo a cada estrategia aprendida y manifestaron que podrían usarlas no solo para escribir una experiencia virtual, sino también la podrían aplicar en otros contextos. Finalmente, se encontró que los estudiantes desarrollaron sus competencias autónomas durante el proyecto, gracias a las estrategias aprendidas y la planificación del taller.

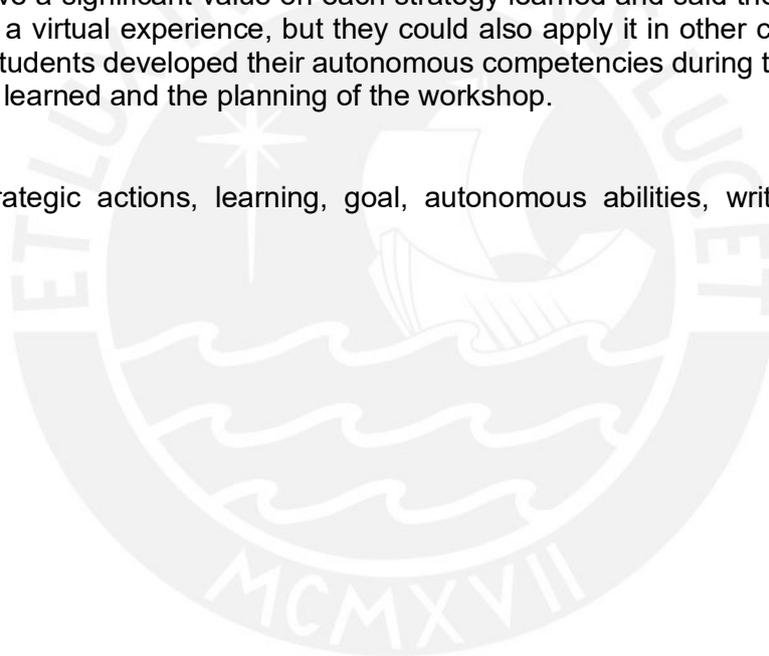
**Palabras clave:** acciones estratégicas, aprendizaje, meta, competencias autónomas, escritura, planificación, significatividad.

## ABSTRACT

This thesis aims to describe how 5th graders perceive the ability to organize strategic actions to achieve its goals through a text production project at a public educational institution in Magdalena del Mar. This study is based on qualitative research, exploratory level and qualitative approach. In addition, this research work is focused on responding to three specific objectives, which are: identify students' perception of the tools that have helped them meet the goal, identify the characteristics of the planning that the student perceives to have developed in his written production and analyze students' perception of the value of the project in their learning.

As main findings it was found that students considered the use of strategies to be relevant to the use of strategies as learning tools that have helped them meet their goals, throughout the writing project. On the other hand, it was discovered that the participants considered that the planning provided by the teacher and which these followed proved profitable, dynamic and understandable in achieving the project's goal. Also, It was also found that students gave a significant value on each strategy learned and said they could use them not only to write a virtual experience, but they could also apply it in other contexts. Finally, it was found that students developed their autonomous competencies during the project, thanks to the strategies learned and the planning of the workshop.

**Key words:** strategic actions, learning, goal, autonomous abilities, writing, planification, significance.



## Agradecimientos

Al ser más genuino que me ha permitido este logro, Dios. Porque confío en él en cada paso que doy.

A mi familia, quienes me han enseñado el valor de la perseverancia y la importancia de conseguir la estrella más alta, en especial, a mis padres José Ysla Vargas, la estrella más fuerte del universo, y Luz Alvarado Collantes, una de las partes más importantes en mi vida, a quienes admiro enormemente por la fuerza con la que lograron sus propósitos y me inspiraron a culminar este trabajo de investigación. Indudablemente, sin su guía ni apoyo no podría haber concluido este proceso tan arduo.

A mis hermanas y sobrinas, quienes me han impulsado a amar la educación, el trabajo tan humano que adoro y que sin duda me dará los mejores años de mi vida.

A mi compañero de aventuras, mi mejor amigo y confidente Sergio Tica Chipana quien me ha impulsado a levantarme, enfrentar el mundo con amor y dedicación y, sobre todo, a no rendirme jamás.

A todos mis pequeños y pequeñas, mis grandotes y grandotas, a todos los estudiantes que he tenido la oportunidad de dejar un granito de mi en ellos y a cada docente que me enseñó el amor a través de la vocación por la educación. Cada vez que salía de las escuelas mi corazón me indicaba que ese era el camino correcto.

A mi asesora Sylvana Valdivia, quien fue un soporte elemental en este proceso tan complejo, sus palabras de aliento me permitieron avanzar cada día más.

# ÍNDICE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓN</b>  | <b>6</b>  |
| <b>PARTE I: MARCO TEÓRICO</b>  | <b>7</b>  |
| <b>Capítulo I: Autonomía en el aprendizaje del estudiante de primaria</b>                          | <b>7</b>  |
| 1.1. Definición de autonomía en el aprendizaje   | 7         |
| 1.2. Importancia de la autonomía dentro del aprendizaje  | 11        |
| 1.3. Definición de la competencia transversal de acuerdo al Currículo Nacional de Educación Básica | 13        |
| 1.4. Estrategias para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje                              | 17        |
| 1.5. La autonomía en el aprendizaje y su relación con las emociones y la motivación                | 34        |
| <b>Capítulo II: Producción de textos y la autonomía en el aprendizaje</b>                          | <b>38</b> |
| 2.1. Enfoque comunicativo y su desarrollo en el currículo nacional                                 | 39        |
| 2.2. La importancia de la producción escrita para el desarrollo de la autonomía                    | 45        |
| 2.3. Las mini lecciones como estrategia para el desarrollo de la producción escrita                | 48        |
| <b>PARTE II: INVESTIGACIÓN</b>   | <b>51</b> |
| Capítulo I: Diseño metodológico  | 52        |
| Capítulo II: Análisis e interpretación de resultados   | 60        |
| <b>CONCLUSIONES</b>  | <b>76</b> |
| <b>RECOMENDACIONES</b>   | <b>77</b> |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b>  | <b>78</b> |
| <b>ANEXOS</b>  | <b>82</b> |

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación está enfocado en describir las percepciones de los estudiantes del quinto grado de primaria en cuanto a la organización de acciones estratégicas para el logro de sus metas de aprendizaje mediante un proyecto de producción de textos en una institución educativa pública de Magdalena del Mar. Actualmente, es importante que desde la infancia se desarrollen competencias autónomas en los estudiantes, con la finalidad de que sean estos quienes aprendan significativamente y sean capaces de determinar la mejor manera de aprender. Es así como este trabajo pretende aportar al desarrollo de la autonomía como canal efectivo en la construcción de aprendizajes, a través de estrategias que faciliten y dinamicen el proceso de escritura, no solo a nivel escolar, si no también aprender estrategias que puedan ser utilizadas en otros contextos.

Asimismo, este estudio corresponde a la línea de investigación Currículo y Didáctica, según lo establecido por el Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Asimismo, la investigación realizada es de tipo cualitativa, enfoque cualitativo y presenta un nivel de alcance exploratorio.

En relación a la organización interna del presente trabajo, este está dividido en dos partes, la primera parte presenta el marco teórico, el cual está enfocado en abordar la autonomía en el aprendizaje del estudiante y la producción de textos relacionada al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. En relación a la segunda parte, se presenta el diseño metodológico de la investigación y el análisis e interpretación de la información recogida en relación a los objetivos planteados. Finalmente, se proponen las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos utilizados durante el estudio. Como parte de los anexos, se ha considerado pertinente añadir los consentimientos informados, la matriz de coherencia, el instrumento de la investigación y las matrices con la organización de los resultados. Se espera que el presente trabajo de investigación brinde alternativas de trabajo docente para la construcción de la autonomía desde edades tempranas, sobre todo, en tiempos como los que se vivieron este año académico, debido a la emergencia sanitaria por la Covid-19.

## **PARTE I: MARCO TEÓRICO**

### **Capítulo I: Autonomía en el aprendizaje del estudiante de primaria**

La autonomía en el aprendizaje de los estudiantes de primaria es un aspecto clave para la construcción de conocimientos significativos. En ese sentido, el presente capítulo está dividido en cinco subcapítulos, los cuales abordarán aspectos fundamentales para la construcción de la autonomía. Los subcapítulos abarcados son los siguientes: definición de la autonomía en el aprendizaje, importancia de la autonomía en el aprendizaje, definición de la competencia transversal de acuerdo al Currículo Nacional de Educación Básica, estrategias para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje y la autonomía en el aprendizaje y su relación con las emociones y la motivación. En base al primer subcapítulo, este tomará en cuenta los aportes de diversos autores que han elaborado definiciones en relación a la autonomía en el aprendizaje. Respecto al segundo subcapítulo, este abordará el por qué construir la autonomía en el aprendizaje juega un rol fundamental en el estudiante y cómo este se beneficiará.

En cuanto al tercer subcapítulo, este está enfocado en definir la competencia transversal, gestiona su aprendizaje de manera autónoma de acuerdo a los lineamientos del Currículo Nacional de Educación Básica Regular. El subcapítulo cuatro tiene como objetivo evidenciar las principales clasificaciones de las estrategias para la construcción del aprendizaje autónomo, de acuerdo a tres autores en específico. Finalmente, el subcapítulo cinco evidenciará la relación entre el aprendizaje autónomo, las emociones y la motivación, los cuales son factores esenciales en la formación del estudiante.

#### **1.1. Definición de autonomía en el aprendizaje**

La autonomía en el aprendizaje es aquella capacidad que tiene un individuo para diseñar, preparar, ajustar, regular y aplicar diversas maneras o estrategias que dirijan su propio aprendizaje, con la finalidad de aprender eficaz y significativamente (Yan, 2012). En palabras del mismo autor, “autonomous learning is a situation in which the learner is totally responsible for all of the decisions concerned with his or her

learning and the implementation of those decisions”<sup>1</sup> (p. 557). Ello comprende que el aprendizaje autónomo brinda múltiples habilidades para poder regular ese aprendizaje, debido a que éste será el único responsable de su proceso de formación.

Además, Thomson (como se citó en Yan, 2012) menciona que el aprendizaje autónomo está caracterizado, principalmente, por desarrollar la creatividad y la independencia, lo cual es muy beneficioso en este proceso. Esto representa una meta fundamental en la educación, lograr que los estudiantes sean autónomos en su aprendizaje y con ello alcanzar el desarrollo de diversas habilidades que no solo funcionarán en el ámbito académico, si no también será de gran ayuda para la vida diaria. Asimismo, Holec (como se citó en Ivanovska, 2015) describe el término aprendizaje autónomo como, “the ability to take charge of one’s own learning” (p.2), un individuo es autónomo cuando reconoce las herramientas esenciales que le permitirá aprender de una forma adecuada y sencilla. Por otro lado, de acuerdo con Benson (como se citó en Ivanovska, 2015) se es autónomo cuando se desarrollan tres tipos de perspectivas, las cuales son las siguientes: perspectiva técnica, perspectiva psicológica y la política.

Se habla de una perspectiva técnica cuando el estudiante ha logrado aprender sin supervisión alguna y ha alcanzado un nivel metacognitivo adecuado. Por otro lado, nos referimos a perspectiva psicológica cuando se han adquirido habilidades cognitivas que permitan al estudiante ser responsable de su propia manera de aprender. Finalmente, la perspectiva política comprende el empoderamiento que el individuo ha adquirido a través del propio control de su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, Little (2001) aporta a la definición de este término como aquel que ha sido confundido como “self-instruction”, debido a las múltiples funciones que puede representar. El autor menciona que se ha debatido durante años la verdadera definición del aprendizaje autónomo, no se ha determinado si este comprende el desarrollo del control en el aprendizaje de las personas o si significa un factor psicológico con implicaciones políticas. Probablemente, puede ser definido como la

---

<sup>1</sup> Traducción libre: “El aprendizaje autónomo es una situación en la que el alumno es totalmente responsable de todas las decisiones relacionadas con su aprendizaje y la implementación de esas decisiones”. (Yan, 2012, 557).

tarea complementaria del docente para construir la autonomía en sus estudiantes. Sin embargo, este autor también ha definido dicho término como, “understand the purpose of their learning programmed, explicitly accept responsibility for their learning, share in the setting of learning goals, take initiatives in planning and executing learning activities, and regularly review their learning and evaluate its effectiveness”<sup>2</sup> (s.p). Entonces, alcanzar la autonomía en el aprendizaje supone, más allá de saber cómo lograr una meta o plantearse acuerdos, comprende el poder identificar los medios que permiten lograr el propósito y regular el proceso de aprendizaje cuando no se evidencia el apoyo de un agente externo.

Por otra parte, Benson y Oxford (como se citó en Kormos y Csizer, 2014) señalan la importancia de diferenciar dos términos, los cuales son: self-reflection and autonomous learning. En cuanto al primer término, los autores detallan que comprende el control de los aspectos cognitivos, emocionales, motivacionales y la capacidad de regular ciertos comportamientos, mientras que el aprendizaje autónomo requiere el manejo del contenido durante el aprendizaje. Así como también, comprende el manejo del contexto social en el cual el aprendizaje se desarrolla. Es necesario definir la diferencia entre ambos conceptos para comprender el gran significado que demanda el aprendizaje autónomo, el cual será la pieza clave de cada individuo en el logro de sus metas.

Finalmente, Karademir y Akgul (2019) mencionan que, para determinar al aprendizaje autónomo como tal, este debe presentar algunas características esenciales, de lo contrario no se podría asumir que un estudiante es autónomo. Dichas características son, identificación de los objetivos de aprendizaje, desarrollo de estrategias para el logro de dichos objetivos, desarrollo de planes de trabajo, pensamiento profundo del propio aprendizaje, identificación de métodos para solucionar problemas, identificación de fuentes relevantes, evaluación del propio progreso y del criterio para aprender.

---

<sup>2</sup> Traducción libre: “Comprender el propósito de su programa de aprendizaje, aceptar explícitamente la responsabilidad de su aprendizaje, compartir el establecimiento de objetivos de aprendizaje, tomar iniciativas para planificar y ejecutar actividades de aprendizaje, y revisar regularmente su aprendizaje y evaluar su efectividad”. (Little, 2001, s.p)

Sobre la primera característica, los autores mencionan que la delimitación de los objetivos son parte esencial del proceso de aprendizaje, ya que estos dirigen la meta y permiten visualizar qué recursos se necesitan para lograr resultados positivos y eficaces. En relación a la segunda característica, se señala que, una vez establecidos los objetivos, es hora de plantear posibles estrategias de trabajo que verdaderamente permitan evidenciar un avance en el estudiante, ello puede estar vinculado con la manera de aprender individualmente. Además, este aspecto está vinculado con la forma de aprender de cada individuo, es decir, puede que una persona utilice muchos esquemas mentales para aprender más rápido; sin embargo, la misma estrategia no podría tener los mismos resultados para todos los estudiantes. Por ello, se recomienda que durante el proceso cada individuo detecte las herramientas que lo ayudarán a cumplir el objetivo.

Respecto al desarrollo de planes de trabajo, este se encuentra vinculado con acciones que establezcan un orden para cumplir con la meta y seguir ese orden, en otras palabras, una vez delimitados los objetivos y haber detectado las estrategias que ayudarán a lograr la meta, es momento de establecer rutinas de trabajo que organicen mejor el proceso. Es esencial que todo el desempeño tenga una secuencia delimitada. En relación al pensamiento profundo del propio aprendizaje, este comprende la propia evaluación de los avances que cada individuo realiza. Además, se requiere que el educando analice su desempeño en relación al progreso que ha venido realizando.

Luego de dicha autoevaluación, se requiere la identificación de métodos para solucionar problemas, es decir, si durante esa evaluación se encontró alguna deficiencia que dificulta el logro de los objetivos, es tiempo de mejorar la estrategia o cambiarla. Asimismo, se analizan las alternativas que el individuo posee, de lo contrario, si se sigue avanzando con el problema localizado, es probable que los resultados esperados no se logren. Para ello, se necesitará de la identificación de fuentes relevantes, esto implica que, se localicen las fuentes que realmente ayuden a solucionar el problema; asimismo, los criterios para elegirlos solamente pueden ser establecidos por el propio aprendiz, debido a que está en pleno proceso de la construcción de su autonomía. Finalmente, se realiza una evaluación del propio progreso, la cual permitirá identificar si se realizó adecuadamente o no. También, se

detectarán las fortalezas y debilidades que comprende dicho proceso para tomar en cuenta ciertos aspectos en el próximo proceso de aprendizaje.

Lo destacado por ambos autores denota que el aprendizaje autónomo tiene una serie de peculiaridades para que sea considerado como tal, es inequívoco pensar que el aprendizaje autónomo es sinónimo de aprender solo (a), debido a que ello no garantiza que los conocimientos adquiridos sean significativos. Además, la autonomía en el aprendizaje es una habilidad que todo estudiante debe adquirir para aprender en diversos contextos. Por ello, es necesario fomentarla desde edades tempranas y así ayudar a que el aprendiz construya su propio aprendizaje significativamente.

## **1.2. Importancia de la autonomía dentro del aprendizaje**

De acuerdo con Little (1991) existen dos razones esenciales que explican la importancia del aprendizaje autónomo. En primer lugar, si los estudiantes están realmente vinculados con su aprendizaje, es decir, han desarrollado ciertos niveles de autonomía, es más probable que dicho aprendizaje se convierta en uno efectivo y eficiente. En segundo lugar, si los educandos están proactivamente comprometidos con su aprendizaje, el problema de la motivación en el aprendizaje estará resuelto, debido a que los aprendices autónomos han desarrollado la autorreflexión y la motivación para aprender, a pesar de los inconvenientes.

Por otro lado, Osses y Jaramillo (2008) mencionan que el aprendizaje autónomo está netamente relacionado con la metacognición, la cual es un factor esencial en el desarrollo de la autonomía. Por ello, ambos autores justifican la importancia de este tipo de aprendizaje, debido a que los estudiantes se enfrentan a nuevos contextos educativos y estos escenarios demandan retos que se deben aprender desde edades tempranas. Ante esta necesidad de adaptación, la escuela tiene como reto formar estudiantes autónomos, capaces de autorregular la manera en cómo aprenden. Asimismo, el Documento Curricular Base para la Enseñanza Obligatoria en España (como se citó en Osses y Jaramillo, 2008) apoya dicha idea expresando lo siguiente:

Es necesario que el alumno tome conciencia de los procesos que utiliza en la elaboración de conocimientos, facilitando la reflexión metacognitiva sobre las habilidades de conocimientos, los procesos cognitivos, el control y la planificación de la propia actuación y la de otros, la toma de decisiones y

la comprobación de resultados. (Documento Curricular Base para la Enseñanza Obligatoria en España citado en Osses y Jaramillo, 2008, s.p).

Navarro (2005) describe tres motivos principales por los cuales la autonomía debe ser fomentada en los aprendices, las cuales son: motivos prácticos, motivos psicológicos y motivos educativos. En cuanto a los motivos prácticos, este autor describe las múltiples necesidades por las cuales atraviesa un aprendiz a la hora de aprender. Por ejemplo, la lejanía de su casa hasta la institución educativa, el ambiente de estudio en la que se imparten las clases, ya que muchos colegios albergan más de 40 estudiantes por salón y ello puede dificultar el aprendizaje. Además, todos los estudiantes no aprenden con las mismas estrategias ni al mismo ritmo, lo que hace más fuerte el vínculo entre el desarrollo de la autonomía en el estudiante y su estudio. En fin, hay muchas necesidades que un educando atraviesa, por ende, el autor señala que es necesaria la idoneidad de cada individuo para desarrollar cierta capacidad de autonomía en su aprendizaje.

Por otro lado, el autor alude a los motivos psicológicos, debido a que en muchas instituciones educativas se conserva el método de enseñanza tradicionalista en el que el docente es el único que transmite conocimientos restringiendo la posibilidad de que sea el mismo estudiante quien pueda construir sus propios conocimientos. En consecuencia, este hecho genera que el estudiante sienta que no tiene nada nuevo que aportar para la mejora de su propia manera de aprender, por ello no descubre los niveles de autonomía a los cuales podría llegar. Entonces, a medida que el aprendizaje autónomo se encarga de desarrollar un grado de responsabilidad en el aprendizaje de cada individuo, merece que este ejerza sus propias decisiones en cuanto a su manera de aprender, de esta manera sentirá que sus aportes son útiles no solo para este, si no también, puede servir de apoyo a más personas. En ese sentido, la motivación del educando y su autoestima se verán reflejados en su desempeño para aprender.

Finalmente, Navarro (2005) describe los motivos educativos, porque existen diversas formas de aprender y señala que cada estudiante es un mundo completamente distinto. En ese sentido, es necesario desarrollar un plan estratégico de aprendizaje con la finalidad de que cada aprendiz pueda construir sus propias

estrategias de aprendizaje y sentirse bien consigo mismo. Así como también, estimular su capacidad autónoma.

Por otro lado, Minh, Thu y Huyen (2019) relacionan la importancia de la autonomía en el aprendizaje de acuerdo a otras capacidades que esta comprende. Dichas capacidades que se construyen cuando alguien aprende por sí mismo son, auto planeación, autocontrol y la autoevaluación. Gracias a un estudio que dichas autoras plantearon para averiguar las percepciones de algunos estudiantes en cuanto a su capacidad autónoma para aprender otro idioma, se logró encontrar que muchos de los participantes habían desarrollado dichas capacidades y demostraron que aplicar sus propias estrategias de aprendizaje permitía que su manera de aprender sea más eficaz e independiente, por lo cual el proceso de comprensión fue surgiendo con mayor facilidad. Los participantes también mencionaron que el propósito que tenían para aprender otro idioma los impulsaba para aprender por su propia cuenta y llegaron a la conclusión de que el ser autónomos les permitía utilizar las herramientas necesarias de manera estratégica y pertinente.

Entonces, se puede finalizar este apartado mencionando que, la autonomía tiene que ver con una serie de capacidades que se van adoptando conforme un individuo vaya tomando ciertas decisiones en cuanto a la forma en cómo aprende. La autonomía no tiene que ver netamente con el hecho de que un estudiante está solo y empieza a memorizar conceptos para después presentarlo en una exposición, ello no tendría mucho sentido. Lo que realmente compete al aprendizaje autónomo, es cómo el individuo selecciona, organiza y ejecuta un plan de acción estratégico para aprender significativamente, descubriendo nuevas habilidades y aprendiendo a ser independiente en sus decisiones.

### **1.3. Definición de la competencia transversal de acuerdo al Currículo Nacional de Educación Básica**

El Currículo Nacional de Educación Básica Regular comprende veintinueve competencias cada una de ellas relacionadas a áreas determinadas, pero las cuales pueden ser trabajadas desde diversos ámbitos, ya que se busca la transversalidad de cada tema y así beneficiar el aprendizaje integral de los estudiantes. En ese sentido, la competencia transversal, gestiona su aprendizaje de manera autónoma es una de las competencias que está inmersa en los demás, debido a que es un aspecto

importante en el aprendizaje de los niños. El Ministerio de Educación busca, precisamente, trabajar las áreas de educación básica de manera integrada y con la finalidad de que los educandos puedan desarrollar su capacidad autónoma para aprender. Dicha competencia presenta tres capacidades, las cuales están ligadas al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje (MINEDU, 2016).

En ese sentido, se pueden mencionar las capacidades que comprende dicha competencia, las cuales son las siguientes: define metas de aprendizaje, organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas y monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. En cuanto a la primera capacidad, esta comprende dos aspectos importantes. Por un lado, se requiere que el estudiante comprenda lo que necesita para aprender. Así como también, debe reconocer las habilidades que posee para partir de ello en la delimitación de una meta, es decir, una vez que el estudiante ha comprendido aquello que necesita para lograr sus metas y haya reconocido las habilidades que posee, estará listo para plantear una futura meta. En relación a la segunda capacidad, se puede mencionar que el estudiante requiere seleccionar los mecanismos que le permitirán conseguir la meta, en otras palabras, qué herramientas funcionan mejor con su manera de aprender, qué aspectos le otorgan la posibilidad de cumplir con la meta y qué aspectos restringen dicha posibilidad.

Finalmente, la capacidad monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje comprende una aptitud de autorregulación para delimitar si las estrategias adoptadas están siendo eficaces para el logro del objetivo, de lo contrario, el mismo estudiante tiene la posibilidad de cambiar las estrategias elegidas y lograr los resultados previstos. Es pertinente señalar que, las tres capacidades dirigen la ruta del estudiante para que este aprenda a ser autónomo. Por ello, dicha competencia es denominada transversal, ya que tiene como finalidad desarrollar cualquier área y potenciar los conocimientos de los educandos (Sepúlveda, 2017).

Asimismo, Sepúlveda (2017) alega que las competencias transversales son importantes porque su desarrollo está presente a lo largo de todo el proceso educativo, tiene como propósito desarrollar la capacidad a nivel individual y así lograr éxito en la vida. Además, dichas competencias influyen tanto en el ámbito académico como en el personal e interpersonal, ya que están dentro de cada área educativa y al aprender

se espera que el educando lo haga de una manera integrada y significativa. Stiefel (2002) menciona la importancia de las competencias transversales para el desarrollo de una educación para la ciudadanía. Ello comprende que, el estudiante debe aprender diversos conocimientos para vivir en la sociedad, más allá de aspectos cognitivos, es importante que el propio niño sepa cómo convivir en el contexto que lo rodea, aceptando las diferencias que existen entre los individuos y aprendiendo a ser más empático.

Por ello, la autora, relata la importancia de las competencias emocionales, tecnológicas, comunicativas, entre otras. En este caso, la competencia, gestiona su aprendizaje de manera autónoma, le permitirá al estudiante emplear estrategias para el aprendizaje de diversas materias y saber reconocer qué aspectos no le posibilitan seguir construyendo sus propios conocimientos.

Es relevante señalar la importancia de dicha competencia para el Currículo Nacional, debido a que ésta apuesta por el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, con la finalidad de que el estudiante obtenga el perfil de egreso esperado. Precisamente, el perfil de egreso del estudiante en educación básica está enfocado en el desarrollo de procesos autónomos de manera permanente, con el objetivo de mejorar el proceso de aprendizaje y los resultados de sus conocimientos. Esta aptitud requerida por el perfil de egreso comprende, según el Currículo Nacional de Educación Básica Regular (2016), el proceso activo del educando en cuanto a su aprendizaje, debido a que es consciente de los procesos, herramientas, técnicas y situaciones que le posibilitan aprender significativamente. Además, el perfil de egreso caracteriza a un estudiante que asume el rol de agente protagónico en su propio aprendizaje, ya que éste es quien regula, evalúa, y monitorea el propio proceso de aprender a aprender.

Por ello, es importante que el educando aplique esta competencia en el desarrollo de todas las áreas académicas, puesto que los conocimientos adquiridos y el aprendizaje de los procesos que le permitieron aprender, serán de gran ayuda no solo en la educación primaria o secundaria, si no también, a lo largo de todo el proceso académico. Otro de los beneficios por los que el Currículo Nacional apuesta por dicha competencia es que guarda relación con el enfoque de evaluación formativa que plantea dicho documento.

El aprendizaje debe estar asociado con un proceso evaluativo que le permita, tanto al docente como al estudiante, reconocer qué características le están posibilitando aprender. Por ello, el Currículo Nacional apuesta por una evaluación de tipo formativo, en el que el estudiante logre ser más autónomo, a través de la toma de conciencia de sus dificultades, necesidades y fortalezas. Así como también, este tipo de evaluación busca que el estudiante tenga más confianza para asumir desafíos, errores y así sepa comunicar lo que sabe y lo que no (MINEDU, 2016). Es así como, la evaluación formativa dota al estudiante de la capacidad autónoma apropiada para hacer frente a su propio proceso de aprendizaje, mientras más autónomo sea un aprendiz, más significativo será su aprendizaje.

Por otro lado, el perfil de egreso del Currículo Nacional posee siete enfoques transversales basados en desarrollar múltiples habilidades por parte de los estudiantes, los cuales son necesarios abordar de manera integrada. En ese sentido, el enfoque búsqueda de la excelencia está centrado en que el aprendiz adquiera estrategias para el éxito de sus metas a nivel personal y social. Dicho enfoque está ligado a la competencia gestiona su aprendizaje de manera autónoma, debido a que desarrollar un nivel adecuado de autonomía en los niños, supone la búsqueda de la excelencia en el aprendizaje o en otros contextos. Por ello, dicho enfoque supone dos valores asociados a la competencia mencionada con anterioridad, flexibilidad y apertura y superación personal. Para que un estudiante adquiera la excelencia en sus metas, requiere del empleo de estrategias útiles y así aumentar la eficacia de sus esfuerzos en el logro de los objetivos propuestos. También, se necesitará que sepa cómo adaptar dichas estrategias, con la finalidad de alcanzar las metas previstas. Este proceso requiere que se haya detectado la efectividad de la estrategia utilizada y así poder realizar ajustes durante el proceso.

En cuanto al valor, superación personal, éste implica que el estudiante haga uso de sus cualidades y recursos para cumplir con éxito la meta definida. Así como también, dicho valor supone la búsqueda de otras cualidades a fin de mejorar su desempeño. En conclusión, el Currículo Nacional apuesta por la competencia transversal denominada, gestiona su aprendizaje de manera autónoma, debido a que enriquece el perfil de egreso del estudiante en educación básica.

Asimismo, permite trabajar en base a la autonomía desde cualquier ámbito, dotándolo así de múltiples cualidades. De esta manera, se logra que el aprendiz adquiera la suficiente capacidad de aprender por sí mismo y pueda regular la manera en cómo aprende.

#### **1.4. Estrategias para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje**

Ser autónomo en el aprendizaje significa que el individuo adopta, como parte de sus estrategias de aprendizaje, una serie de pasos y herramientas que le permitan lograr aprender de manera eficaz, significativa y eficiente. Campos (2010) alega que una estrategia de aprendizaje es un conjunto de operaciones cognitivas que el educando va a utilizar para organizar, integrar y elaborar la información adquirida, de tal manera que pueda facilitar el proceso de construcción de su conocimiento. Asimismo, el autor señala que un individuo es autónomo en la medida que utilice herramientas educativas que lo ayuden a simplificar las tareas. También menciona la importancia del planteamiento de objetivos en el aprendizaje, debido a que ello va a dirigir el rumbo y el propósito del proceso. Además, permite el desarrollo de la autonomía y automonitoreo.

En ese sentido, resulta significativo precisar que, las estrategias de aprendizaje son aspectos claves en el desarrollo de la autonomía en los individuos. Por otra parte, Campos (2010) aporta una clasificación de las estrategias de acuerdo a la fase a la que pertenecen. El autor ha detectado tres fases, las cuales comprenden una serie de aspectos y estrategias específicas para desarrollarlas, dichas fases son las siguientes: fase de construcción del conocimiento, fase de permanencia de los conocimientos y la fase de transferencia.

En cuanto a la primera fase, fase de construcción del conocimiento, esta señala la iniciación del proceso de aprendizaje a través de dos tipos de estrategias, las cuales son las siguientes: estrategias para propiciar la interacción con la realidad, activación de conocimientos previos y generación de expectativas y estrategias para la solución de problemas, abstracción de contenidos conceptuales y organizar información nueva. En cuanto a la primera estrategia, se puede decir que, están encargadas de mantener activa la atención del estudiante para que se sienta motivado a aprender algo nuevo.

Por ello, se sugiere realizar actividades como discusiones guiadas, las cuales ayudan a intercambiar ideas y generar hipótesis entre el docente y el estudiante.

También, plantea actividades que generen esquematizar la información previa como tomar apuntes que se asocian al tema nuevo y compartir la información escrita con algún compañero para fortalecer las ideas. Otro tipo de estrategia es la interacción con la realidad en la que el estudiante tendrá que encontrar un vínculo entre el tema nuevo y el contexto donde habita. Por ejemplo, si se necesita aprender acerca de las plantas y su proceso de alimentación, se podría fortalecer ese aprendizaje a través de la visita al jardín de su casa o visitar el parque y visualizar diversos tipos de plantas.

Mientras que las estrategias para la solución de problemas, abstracción de contenidos conceptuales y organizar información nueva están enfocadas en detectar los posibles conflictos que pueden surgir en el estudiante. Por lo tanto, es necesario que éste sepa cómo afrontarlos, a través de ciertas estrategias que le permitirán resolver dichos problemas rápida y efectivamente. Campos (2010) sugiere el planteamiento de problemas, como posibles casos que podrían atravesar, para que el estudiante aprenda a generar una gama de soluciones ante casos que podrían ocurrirle en la realidad. En esta situación se desarrollarán aspectos como, la toma de decisiones, análisis casuístico, construcción de relaciones y creación de alternativas de solución. Asimismo, el autor propone el análisis de medios y razonamiento analógico, el cual consiste en dividir el problema en partes para facilitar el proceso de solución. Durante este proceso, se estarían desarrollando el análisis desde diferentes puntos de vista para resolverlo y la creación de analogías entre la situación simulada y la situación real.

En relación a este tipo de estrategias, el autor recomienda simular posibles alternativas de solución, este proceso se puede realizar en equipos de trabajo o de manera independiente. Al resolver el problema, el estudiante debe recopilar los problemas que ha resuelto en una página web, una gráfica o a través de un álbum. Por otro lado, para lograr la abstracción de conceptos, el autor plantea la ilustración descriptiva con la finalidad de transportar la información adquirida por su docente o a través de fuentes bibliográficas hacia fotografías, dibujos, pinturas, etc. De esta manera, se estaría desarrollando la habilidad visual del estudiante y la capacidad de transformar la información nueva hacia otra manera de ser comprendida por él/ella

mismo (a). Asimismo, se propone la ilustración expresiva con el objetivo de utilizar fotografías que evocan conceptos históricos en el estudiante. Por ejemplo, se podría utilizar una fotografía de la Segunda Guerra Mundial para recordar ciertos datos y detalles del suceso.

Por otro lado, la ilustración construccional comprende el uso de maquetas, planos, mapas o diagramas para explicar los elementos de una totalidad. Así como también, el autor sugiere el uso de gráficos, tablas de distribución de frecuencias, señalizaciones y preguntas intercaladas que el estudiante debe hacerse durante el proceso de aprendizaje a fin de reconocer cómo se viene aprendiendo y realizar cambios de ser necesario. En relación a las estrategias utilizadas para organizar la información nueva, se plantean los resúmenes, organizadores gráficos, cuadros sinópticos, diagrama de llaves, diagrama del árbol, círculos de conceptos, mapas y redes conceptuales.

Cada una de las estrategias mencionadas permiten establecer vínculos claves entre conceptos, jerarquizar las ideas más importantes de un texto o la información adquirida en la escuela, de tal manera que faciliten el almacenamiento de información en el estudiante y lo ayuden a recordar los aspectos más relevantes de un tema determinado. El aprendizaje de un estudiante autónomo se caracteriza por ser estratégico y efectivo, por ello se requieren de múltiples estrategias que garanticen dichas características.

En tanto, la fase de permanencia de conocimientos supone que los conocimientos ya construidos y comprendidos puedan permanecer por más tiempo en la memoria y, posteriormente, puedan incorporarse en la memoria de largo plazo. En ese sentido, Campos (2010) plantea las siguientes estrategias: estrategias para la ejercitación, estrategias para la aplicación de conceptos y las estrategias de conservación y autoría. En relación a las estrategias para la ejercitación estas están enfocadas en dinamizar el proceso de resolución de problemas matemáticos, ya que más que repetir la información se necesita la constante práctica para garantizar la comprensión total.

Por ello, se recomienda que esta práctica sea significativa y relevante, para que el estudiante no encuentre aburrimiento en la resolución de diversos problemas con

soluciones interminables. El autor propone el juego, para ejercitar la práctica, a través de los juegos tradicionales tales como: dominoes, memoramas, rompecabezas, o juegos de ferias como tiro de dardos o canicas. Asimismo, la clasificación de Campos (2010) sugiere juegos computarizados y juegos lógicos, los cuales, aparte de generar un repaso y práctica motivadora, brindan un espacio de recreación para el estudiante dentro de su propio aprendizaje.

Por otro lado, las estrategias para la aplicación de conceptos están enfocadas en favorecer la permanencia de conocimientos en la memoria de largo plazo mediante la aplicación de conceptos en distintos contextos. Por esta razón, el autor recomienda el uso de cuadros sinópticos, cuadros comparativos, cuadros de doble entrada y mapas conceptuales. También, se plantea el uso de problemas de aplicación para que se formulen problemas y ciertas soluciones utilizando el o los conceptos aprendidos en contextos más complejos.

En relación a las estrategias de conservación y autoría, se puede decir que para conservar la información adquirida y garantizar la construcción del conocimiento es necesario el uso de estrategias que permitan guardar la información y denotar el esfuerzo del trabajo a través de un proceso de autoría. Por ello, Campos (2010) señala el uso de memorias como estrategia de conservación y autoría, en donde el estudiante recopila y almacena la información durante el proceso de aprendizaje. Dichas memorias pueden ser recopiladas a través de libros, archivos y portafolios. Además, es importante alegar que cada estrategia tiene el objetivo de ayudar a que los conocimientos construidos permanezcan en la memoria a largo plazo del estudiante y así sea capaz de utilizar dichos conocimientos en contextos diferentes.

Por otra parte, la fase de transferencia supone, en palabras del mismo autor, “identificar el conocimiento aprendido en circunstancias, situaciones y condiciones diferentes a las que fue aprendido, e integrarlo con otro tipo de nociones aún desconocidas” (p. 15). En ese sentido, dicha fase presenta dos tipos de estrategias, las cuales son estrategias para la transferencia y estrategias para la conformación de comunidades. La primera estrategia busca integrar el conocimiento con otro tipo de nociones aún desconocidas, en otras palabras, se busca que el estudiante traslade los conocimientos adquiridos en una situación simulada a situaciones nuevas, de tal manera que, se evidencie la efectividad de lo aprendido.

Por consiguiente, el autor plantea organizaciones integradoras como ponencias, artículos de revistas, informes ejecutivos, artículos periodísticos, presentaciones, folletos, páginas web, diseño de software educativo, historietas, trípticos, etc. Así como también, se plantean estrategias como las preguntas para generar interrogatorios a partir de los conceptos ya adquiridos y así aprender nuevas nociones de información.

En cuanto a las estrategias para la conformación de comunidades, estas suponen que el estudiante se asocie a grupos de otros estudiantes interesados en aprender y seguir profundizando ciertos temas, de tal manera que se complemente y enriquezca los conocimientos adquiridos de manera autónoma. Dentro de estas comunidades se encuentran los ambientes virtuales y los programas de actualización. En cuanto a los ambientes virtuales, el autor sugiere los foros electrónicos, chats, lista de correos, tableros de anuncios, tableros de noticias, sitios de interés, ambientes de aprendizaje y ambientes de asesoría. Por otro lado, en relación a los programas de actualización se sugiere que los estudiantes estén en constante investigación y actualización de sus propios conocimientos mediante estrategias de aprendizaje, integración en la investigación, apoyo tecnológico, vinculación interinstitucional, en la cual se permita compartir experiencias de actualización con otros estudiantes y/o profesionales, entre otros.

En conclusión, la fase de transferencia sugiere una gama de estrategias en las que el estudiante haga uso de los conocimientos adquiridos en otras situaciones y así sea capaz de utilizar lo aprendido para la resolución de problemas u otras situaciones que complejizan su proceso de aprendizaje. A continuación, se evidenciará una tabla que sintetiza las estrategias mencionadas por Campos (2010)

| <b>Clasificación de estrategias por Campos (2010)</b> |                                       |   |
|---|---------------------------------------|---|
| <b>Fases</b>  | <b>Definición</b>                     | <b>Tipos de Estrategia</b>  |
| Fase de construcción del conocimiento                 | Iniciación del proceso de aprendizaje | Estrategias para propiciar la interacción con la realidad, activación de conocimientos previos y generación de expectativas |

|   |   |   |
|---|---|---|
|   |   | Estrategias para la solución de problemas, abstracción de contenidos conceptuales y organizar información nueva |
| Fase de permanencia de los conocimientos. | Búsqueda de la aprehensión de los conocimientos ya construidos para incorporarlos a la memoria de largo plazo | Estrategias para la ejercitación  |
|   |   | Estrategias para la aplicación de conceptos   |
|   |   | Estrategias de conservación y autoría   |
| Fase de transferencia                     | Aplicación de conocimientos adquiridos en otros contextos   | Estrategias para la transferencia   |
|   |   | Estrategias para la conformación de comunidades   |

Fuente: Elaboración propia

En otra instancia, Valenzuela (2000) apoya la idea mencionada por Campos (2010) ya que el autor alega que el aprendizaje autónomo es aquel aprendizaje estratégico que implica los procesos internos (cognitivos, motivacionales y emocionales) y conductas que promueven una manera de aprender efectiva y eficiente. Asimismo, el autor hace hincapié en la diferencia entre tres términos que comprenden aprender “por cuenta propia”, ya que es necesario adoptar ciertas actitudes autónomas en una educación a distancia. Dichos términos son, aprendizaje autodirigido, aprendizaje autónomo y aprendizaje autorregulado. En cuanto al aprendizaje autodirigido, este comprende el establecimiento de metas a lograr, luego relaciona dichas metas con las necesidades de su trabajo y finalmente selecciona la estrategia que le permita lograr el objetivo. Una vez definidas las metas, la

responsabilidad del estudiante se acrecienta y empieza a explorar métodos y estrategias de aprendizaje que le permitan alcanzar la meta.

En relación al aprendizaje autónomo, este comprende la definición de normas concretas que determinarán su proceso de aprendizaje. Es así como, el estudiante es quien decide el tiempo, el espacio físico, la forma, la frecuencia de estudio con horarios flexibles en los que se sienta más cómodo de realizar la tarea. Además, la autonomía en el aprendizaje supone que el educando es capaz de adecuar el contexto donde va a estudiar, manejar las distracciones que se presenten y seleccionar los materiales que se ajustan a sus propias necesidades educativas. El aprendizaje autorregulado significa que el individuo pone en práctica las estrategias seleccionadas, se autoevalúa para asegurar que el contenido por aprender se haya adquirido realmente y define alternativas de solución estratégicas en caso la meta no esté siendo alcanzada.

Para Valenzuela (2000) el aprendizaje estratégico tiene como características nucleares estos tres autos (autodirigido, autonomía y autorregulación), los cuales están estrechamente vinculados con el aprendizaje a distancia. Por consiguiente, es importante considerar dichos aspectos a fin de transformar la manera en cómo aprende un estudiante por sí mismo. Entonces, el autor ha planteado cinco tipos de estrategias, cuyas organizaciones presentan características peculiares de acuerdo a lo que se desea aprender, estas son: estrategias generales de adquisición de conocimiento, estrategias de autoevaluación y autorregulación, estrategias para el manejo de factores contextuales del proceso enseñanza-aprendizaje, estrategias para el manejo de los recursos educativos y estrategias específicas de la disciplina de estudio.

En cuanto a las estrategias de adquisición del conocimiento, estas comprenden facilitar el proceso de aprehensión de la información y así convertirla en conocimiento. Por ello, Valenzuela (2000) plantea las siguientes estrategias:

- **Estrategias de reproducción.** En relación a este tipo de estrategias el autor sugiere las siguientes actividades: repetición oral de un texto, uso de mnemónicos, de tal manera que se realice una asociación de conceptos o palabras claves. También, se sugieren actividades como resúmenes, creación

de analogías, creación de preguntas y brindar las propias respuestas, parafrasear, enseñar a otras personas los conocimientos adquiridos, aplicación de conocimientos a situaciones novedosas, de tal manera que se haga uso de la información trabajada.

- **Estrategias de organización.** Para organizar la información adquirida se sugieren actividades como diseño de tablas, diseño de matrices de comparación, diseño de cuadros sinópticos, diseño de diagramas de Venn, diseño de líneas de tiempo, diseño de diagramas de flujo o esquemas libres. La finalidad de estos esquemas o gráficos es sintetizar la información y jerarquizarla de acuerdo a las características que posee, es así como el estudiante maneja un orden de sus propios conocimientos y estará listo para aplicarlos de acuerdo a la situación en la que se encuentre.

En relación a las estrategias de autoevaluación y autorregulación se puede mencionar que se enfocan en el desarrollo de los procesos cognitivos y el desarrollo de procesos motivacionales o emocionales. Ambos enfoques presentan ciertos tipos de estrategias. A continuación, se evidenciará la clasificación de dichas estrategias de acuerdo al enfoque:

- **Estrategias asociadas a procesos cognoscitivos.** El autor ha propuesto estrategias de planeación, supervisión y de control ejecutivo. En relación a las estrategias de planeación, se plantea la definición de metas asociadas a los objetivos personales, es decir, definir un objetivo a lograr que vaya de la mano con alguna motivación personal para que ayude al estudiante a sentirse capaz de lograrlo. En cuanto a las estrategias de supervisión, se propone controlar el nivel de comprensión de lo aprendido. Así como también, identificar las fortalezas y debilidades durante el proceso de aprendizaje, lo que a su vez comprende determinar el nivel del cumplimiento de la meta, de acuerdo a dichas fortalezas y debilidades. Finalmente, las estrategias de control ejecutivo significan modificar las estrategias adoptadas en caso no se estén visualizando avances en el aprendizaje a fin de concluir con la meta planteada.
- **Estrategias asociadas a procesos motivacionales y emocionales.** En lo que respecta a las estrategias asociadas a las emociones y la motivación del educando, Valenzuela (2000) sugiere estrategias asociadas a procesos

valorativos, esperanzas de éxito o fracaso, factores emocionales y factores actitudinales. Referente a las estrategias asociadas a procesos valorativos, este comprende determinar las razones intrínsecas que promuevan el aprendizaje por parte de los educandos. Asimismo, supone identificar la importancia de los contenidos para el desarrollo profesional, el aprendizaje y/o la vida misma. Las estrategias enfocadas en las esperanzas de éxito o fracaso suponen autoevaluar el nivel de seguridad personal que el aprendiz posee para poder aprender una materia. También, comprende identificar las posibles causas internas o externas del éxito y fracaso. Asimismo, supone determinar los factores personales que se tienen para fomentar las probabilidades de éxito en el proceso de aprendizaje.

En cuanto a las estrategias enfocadas en los factores emocionales y actitudinales se plantea identificar causas posibles de aburrimiento o ansiedad al momento de estudiar y crear medidas novedosas para evitar dichos estados de ánimo. Además, es importante encontrar estereotipos al momento de aprender que se posee comúnmente. Por ejemplo, si un estudiante piensa que un texto de muchas páginas suele ser aburrido, entonces no se dará la oportunidad de ni siquiera abrir un libro con poco contenido. De esta manera, se estaría erradicando los pensamientos negativos que se tienen del aprendizaje y se brindaría la posibilidad de construir actitudes autónomas para aprender.

Por otra parte, las estrategias para el manejo de factores contextuales del proceso enseñanza-aprendizaje comprenden cómo el estudiante es capaz de regular o modificar el contexto donde se encuentra, a fin de beneficiar su propio proceso de aprendizaje. Por ello, dentro de esta clasificación se tienen las siguientes estrategias:

- **Estrategias para la administración del tiempo.** Estas estrategias están basadas en el ahorro del tiempo para la efectividad del producto. Por lo cual, se sugiere definir jerarquías en la realización de actividades a través de la clasificación por el grado de importancia. El uso de agendas y calendarios de fechas importantes, pueden ser los recursos más factibles para administrar el tiempo.

- **Estrategias para el acondicionamiento del medio ambiente físico de aprendizaje.** El proceso de aprendizaje debe situarse en un medio agradable y tranquilo, donde se construyan momentos de concentración para el estudiante. Por ello, el autor sugiere seleccionar un sitio de estudio muy bien ventilado, iluminado, aislado de ruidos y distracciones. También, se recomienda que el ambiente donde se estudia tenga un escritorio y los implementos necesarios para realizar esquemas, gráficos, dibujos, entre otras cosas. Es importante seleccionar un espacio limpio y seguro para fortalecer la concentración, no se puede subestimar el espacio físico donde se construye el aprendizaje, debido a que influye notoriamente en dicho proceso.
- **Estrategias para satisfacer los requerimientos de la materia.** Es importante definir los objetivos, condiciones y las restricciones de las actividades que se realizan en un curso determinado, ya que cada área que se desea aprender comprende una serie de requerimientos o condiciones. Por ejemplo, no todas las personas pueden leer un libro en un lugar donde hay mucho ruido, probablemente para muchos estudiantes esto resultaría negativo. Entonces, es necesario prestar atención a lo que se necesita aprender de acuerdo a la actividad deseada.
- **Estrategias para aprovechar el apoyo del equipo docente.** Ser autónomos no significa que no se requiera nunca de un docente para aprender, significa que un individuo es capaz de tomar en cuenta la información que le ha sido impartida para organizarla, seleccionarla y utilizarla en otro contexto de manera eficaz y pertinente. Por lo que, si el educando cuenta con supervisión de un docente durante el proceso de aprendizaje, es relevante solicitar retroalimentación para fortalecer su capacidad autónoma. Solicitar apoyo de un docente, tutor, padre o madre de familia no es sinónimo de no poder aprender por cuenta propia, significa que parte de las estrategias que se utilizan para ser autónomos, es solicitar apoyo a alguien con mayor experiencia y obtener beneficio de ello.
- **Estrategias para aprovechar los servicios de la institución.** Durante el aprendizaje y la construcción de conocimientos en la escuela, es necesario que el estudiante obtenga beneficios del contexto donde está llevando a cabo dicho proceso. Por ejemplo, en la etapa escolar es importante identificar los diversos

servicios que ofrece la institución y establecer una red de apoyo entre los compañeros, con la finalidad de nutrir los conocimientos y fortalecer la capacidad autónoma.

Con respecto a las estrategias para el manejo de los recursos educativos se comprende que servirán para clasificar y ordenar la información adquirida, de tal manera que resulte más manejable para el estudiante. Como parte de dicha clasificación se tienen las siguientes estrategias:

- **Estrategias para el manejo de materiales escritos.** Este tipo de estrategias comprenden el uso de materiales escritos como libros, revistas, compendios, diccionarios, entre otros recursos, con la finalidad de adquirir información y desarrollar técnicas de lectura como construcción de preguntas para garantizar lo aprendido, escribir fichas de trabajo, análisis crítico de casos, subrayar las ideas claves, identificar las ideas principales y secundarias. A pesar de que la tecnología ha tomado un papel protagónico para facilitar las estrategias de aprendizaje, se puede optar por materiales escritos que beneficien ciertos estilos de aprendizaje.
- **Estrategias para el manejo de los recursos tecnológicos.** La tecnología es la herramienta más pertinente en espacios virtuales y, sobre todo, para la educación a distancia. Por lo tanto, el autor sugiere capacitar al estudiante en cuanto a manejos de archivos virtuales, conocimiento del hardware y software para facilitar la comprensión de los entornos virtuales.

Finalmente, las estrategias específicas de la disciplina de estudio están abocadas a desarrollar el pensamiento crítico del estudiante y de esa manera ser capaz de analizar su propia manera de aprender. Entonces, se plantean cinco estrategias para fortalecer dicho aspecto, las cuales son las siguientes:

- **Estrategias de clarificación básica.** Este tipo de estrategias permiten esclarecer y confirmar la información adquirida durante el proceso de aprendizaje. Ello se puede lograr a través de preguntas, identificación de conclusiones, identificación de datos explícitos y no explícitos de un texto, detectar información no relevante, entre otros.

- **Estrategias de clarificación avanzada.** En relación a este tipo de estrategias, el autor sugiere el análisis de términos relevantes para garantizar la comprensión de lo que se lee, analizar el contexto en el que se utiliza ciertas palabras y así establecer los significados de las palabras, identificar suposiciones necesarias de acuerdo a los sucesos que se encuentren en materiales de lectura, con la finalidad de aplicar soluciones basadas en los conocimientos adquiridos.
- **Estrategias de sustento básico.** Es importante que los estudiantes aprendan a discernir la información relevante de la que no lo es, al enfrentarse a diversas fuentes bibliográficas notarán que existe una gama variada de información. Por ello, es necesario que sepan justificar la credibilidad de las fuentes elegidas; sin embargo, ello sólo se podrá lograr a través de la investigación y el análisis.
- **Estrategias para evaluar inferencias.** Las inferencias realizadas por los educandos pueden ser de tipo deductivo e inductivo. Por lo tanto, es necesario que se desarrollen ambos aspectos. Por ejemplo, para aprender a deducir, se necesita de la interpretación de enunciados realizando negaciones y utilizando condicionales, tales como; si pasara el caso A, entonces ¿qué podría pasar? En cuanto a la inducción, ello comprende establecer una ley o conclusión general, a través de datos específicos, ello requiere la capacidad de análisis detallado que el estudiante podría desarrollar durante su proceso de aprendizaje autónomo.
- **Estrategias para elaborar juicios de valor.** Este tipo de estrategias comprenden la construcción de un análisis de lo comprendido o estudiado, de tal manera que se pueda levantar una opinión personal. Por ejemplo, un estudiante podría estudiar acerca de la contaminación en el mundo, después podría construir su apreciación personal ante la situación real que se vive, esto le permitirá investigar más a fondo y enriquecer sus conocimientos.

En síntesis, la clasificación de las estrategias que Valenzuela (2000) ha elaborado permiten el uso del juicio crítico y la construcción de la reflexión en el aprendizaje. Así como también, el autor propone estrategias que faciliten el uso de recursos educativos que contribuyan a la formación de la autonomía del aprendizaje, Finalmente, la clasificación adoptada por el autor aclara que ser autónomo no significa aprender únicamente solo, si no tomar en cuenta la retroalimentación de docentes,

especialistas, o personas externas para complementar y organizar el aprendizaje adquirido con anterioridad. A continuación, se evidenciará una tabla que sintetiza la clasificación de las estrategias realizadas por el autor:

| <b>Clasificación de estrategias por Valenzuela (2000)</b>                             |  |  |
|---|--|--|
| <b>Tipos de estrategias</b>   | <b>Utilidad</b>  | <b>Sub clasificación</b>   |
| Estrategias generales de adquisición de conocimiento                                  | Facilita el proceso de aprehensión de la información para convertirla en conocimiento                            | Estrategias de reproducción  |
|   |  | Estrategias de organización  |
| Estrategias de autoevaluación y autorregulación                                       | Basados en el desarrollo de los procesos cognitivos y el desarrollo de procesos motivacionales o emocionales     | Estrategias asociadas a procesos cognoscitivos                                 |
|   |  | Estrategias asociadas a procesos motivacionales y emocionales                  |
| Estrategias para el manejo de factores contextuales del proceso enseñanza-aprendizaje | Posibilita la modificación del contexto donde se aprende, de tal manera que favorezca el proceso de aprendizaje. | Estrategias para la administración del tiempo                                  |
|   |  | Estrategias para el acondicionamiento del medio ambiente físico de aprendizaje |
|   |  | Estrategias para satisfacer los requerimientos de la materia                   |
|   |  | Estrategias para aprovechar el apoyo del equipo docente                        |
|   |  | Estrategias para aprovechar los servicios de la institución                    |

|   |  |   |
|---|--|---|
| Estrategias para el manejo de los recursos educativos | Sirven para clasificar y ordenar la información adquirida. | Estrategias para el manejo de materiales escritos       |
|   |  | Estrategias para el manejo de los recursos tecnológicos |
| Estrategias específicas de la disciplina de estudio   | Abocadas a desarrollar el pensamiento crítico              | Estrategias de clarificación básica                     |
|   |  | Estrategias de clarificación avanzada                   |
|   |  | Estrategias de sustento básico                          |
|   |  | Estrategias para evaluar inferencias                    |
|   |  | Estrategias para elaborar juicios de valor              |

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (2000) aportan a la definición de estrategia como aquel acto intencionado y consciente dirigido hacia el logro de una meta específica. Además, las estrategias están ligadas a aspectos educativos, especialmente, mientras que las técnicas son procesos mecánicos que no son utilizados en escenarios de aprendizaje, necesariamente. Para estos autores, el uso de herramientas es una característica peculiar e importante del aprendizaje autónomo, debido a que hacer uso de estrategias para beneficiar el aprendizaje permite desarrollar otras habilidades importantes para el desarrollo personal. Por ello, Beltrán (como se citó en Monereo et al., 2000) pone en manifiesto que el aprender a aprender no está canalizado en el aprendizaje directo de contenidos, sino al aprendizaje de habilidades para aprender dichos contenidos.

Por lo cual, Monereo (como se citó en Monereo et al. 2000) plantea diez grupos de habilidades que comprenden estrategias específicas para lograr que el estudiante aprenda a aprender. Dichos grupos son los siguientes: la observación de fenómenos, comparación y análisis de datos, la ordenación de hechos, clasificación y síntesis de datos, representación de fenómenos, retención de datos, recuperación de datos, interpretación e inferencia de fenómenos, transferencia de habilidades y la demostración y valoración de los aprendizajes.

En cuanto a la primera habilidad se puede mencionar que, con la finalidad de detectar algunos detalles del fenómeno observado, esta habilidad demuestra distintas estrategias para facilitar el proceso. Por esta razón, algunas de las estrategias son registro de datos, autoinformes, entrevistas y cuestionarios. La habilidad denominada comparación y análisis de datos comprende el proceso de recopilación de información, después de haber observado a detalle la información. Entonces, se procede a comparar los datos encontrados y se realiza el análisis de los mismos. Algunas de las estrategias para desarrollar dicha habilidad son, toma de apuntes, subrayado, prelectura, emparejamiento y tablas comparativas.

En relación a la ordenación de hechos, esta habilidad comprende que, durante el análisis de los hechos surgirán diversos tipos de hallazgos. Por lo tanto, es esencial organizar y ordenar la información para su mejor manejo. Algunas estrategias que permiten el desarrollo de dicha habilidad son elaboración de índices alfabéticos, inventarios, colecciones, catálogos, distribución de horarios o la ordenación topográfica. Con los que respecta a la cuarta habilidad, clasificación y síntesis de datos, se puede alegar que permite que el estudiante jerarquice la información obtenida en los pasos anteriores y de esa manera pueda discernir entre la información relevante de la que no lo es. Así pues, el autor plantea las siguientes estrategias: glosarios, resúmenes, esquemas y esquemas sinópticos.

Por otro lado, en cuanto a la representación de fenómenos, se requiere conseguir un mejor manejo de la información adquirida. Por ello, un estudiante autónomo es capaz de hacer uso de ciertas estrategias que ejemplifican dichos sucesos. En ese sentido, se plantean las siguientes estrategias: diagramas, mapas de conceptos, planos, maquetas, dibujos, historietas, periódicos murales, entre otros. Por otra parte, la habilidad retención de datos comprende que, parte del aprendizaje

autónomo es que el estudiante sepa cómo hacer que los conocimientos adquiridos permanezcan en la memoria a largo plazo y sea capaz de aplicarlos en otros contextos. Así pues, Monereo (como se citó en Monereo et al, 2000) plantea las siguientes estrategias: repetición, asociación de palabras, uso de imágenes que acompañen a los textos y construcción de mnemotecnias.

Sin embargo, durante el aprendizaje pueden ocurrir eventos como pérdida de datos relevantes u olvido de los mismos. Por consiguiente, que Monereo (como se citó en Monereo et al, 2000) ha considerado la séptima habilidad denominada recuperación de datos con la finalidad de que el educando aprenda a aplicar variadas estrategias que le permitan recuperar dichos datos. A continuación, se mencionan algunas de estas estrategias: referencias cruzadas, uso de categorías, técnicas de repaso o técnicas de actualización. En relación a la habilidad, interpretación e inferencia de fenómenos, se puede decir que, es importante que el propio estudiante sea quien pueda explicar los conocimientos que va adquiriendo, utilizando sus propias palabras. Para ello, se requiere la existencia de una interpretación y planteamiento de hipótesis acerca de lo que se está aprendiendo, ello asegurará el establecimiento de conocimientos. Para lograrlo, el autor sugiere las siguientes estrategias: explicación mediante metáforas, analogías, formulación de hipótesis y uso de inferencias deductivas e inductivas.

Por otro lado, la novena habilidad denominada transferencia de habilidades comprende que el estudiante se asegure de la adquisición de su propio conocimiento. Para lograrlo, es necesario que aplique algunas estrategias como la auto interrogación o la generalización. De esta manera, podrá identificar qué tan significativo ha sido su aprendizaje. Finalmente, la habilidad, demostración y valoración de los aprendizajes. tiene la finalidad de evidenciar el producto que demuestre el esfuerzo realizado durante todo el proceso de aprendizaje. Por ello, es necesario que se apliquen estrategias como la presentación de trabajos o informes, la elaboración de juicios de valor o la confección de pruebas y exámenes.

En conclusión, Monereo (como se citó en Monereo et al, 2000) ha evidenciado a través de las diez habilidades para facilitar el aprendizaje, de que es importante el uso de estrategias durante el proceso de aprendizaje. Construir una meta, definirla, plantear objetivos, utilizar herramientas que ayuden a permanecer la información

adquirida, ordenar, clasificar y jerarquizar la información, son algunas de las estrategias que el autor propone para aprender de manera eficaz, ordenada y, sobre todo, de manera significativa. A continuación, se observará una tabla que sintetiza las habilidades descritas por Monereo (como se citó en Monereo et al, 2000):

| <b>Cuadro resumen de la clasificación de estrategias por Monereo, (1991)</b> |  |  |
|--|--|--|
| <b>Habilidades</b>   | <b>Definición</b>  | <b>Estrategias</b>   |
| Observación de fenómenos   | Comprende algunos detalles del fenómeno observado.   | Registro de datos, autoinformes, entrevistas y cuestionarios.  |
| Comparación y análisis de datos  | Comprende el proceso de recopilación de información, después de haber observado a detalle la información.  | Toma de apuntes, el subrayado, la prelectura, emparejamiento y las tablas comparativas.  |
| Ordenación de hechos   | Organización de la información para su mejor manejo  | Elaboración de índices alfabéticos, inventarios, colecciones, catálogos, distribución de horarios o la ordenación topográfica. |
| Clasificación y síntesis de datos  | Jerarquización de la información para poder discernir entre la información relevante de la que no lo es.   | Glosarios, resúmenes, esquemas y esquemas sinópticos.  |
| Representación de fenómenos  | Ejemplificación de fenómenos para su mayor manejo.   | Diagramas, mapas de conceptos, planos, maquetas, dibujos, historietas y periódicos murales.                                    |
| Retención de datos   | Comprende el pensar en qué hacer para que los conocimientos adquiridos permanezcan en la memoria a largo plazo y se apliquen en otros contextos. | Repetición, asociación de palabras, uso de imágenes que acompañen a los textos y construcción de mnemotecnias.                 |
| Recuperación de datos  | Comprende idear estrategias que permitan recordar datos aprendidos, pero que podrían caer en desuso.   | Referencias cruzadas, uso de categorías, técnicas de repaso o técnicas de actualización.                                       |

|   |   |   |
|---|---|---|
| Interpretación e inferencia de fenómenos      | Explicación del aprendizaje utilizando las propias palabras de quien lo aprende.                  | Explicación mediante metáforas, analogías, formulación de hipótesis y uso de inferencias deductivas e inductivas. |
| Transferencia de habilidades                  | Comprende la adquisición de su propio conocimiento.   | Auto interrogación o generalización.  |
| Demostración y valoración de los aprendizajes | Evidencia el producto que demuestre el esfuerzo realizado durante todo el proceso de aprendizaje. | Presentación de trabajos o informes, elaboración de juicios de valor o la confección de pruebas y exámenes.       |

Fuente: Elaboración propia

A partir de la revisión bibliográfica de los aportes de Campos (2010), Valenzuela (2000) y Monereo (como se citó en Monereo et al, 2000), se ha determinado que para el proceso de investigación se tomará en cuenta el aporte de Campos (2010) quien realiza una clasificación de las estrategias para la construcción del aprendizaje autónomo, a través de tres fases y cada una de ellas comprende tipos de estrategias que se vinculan de manera pertinente con el proyecto a realizar. En tal sentido, se ha considerado adecuado tomar los aportes del autor mencionado, con la finalidad de utilizar dichos saberes en la construcción de la autonomía en los estudiantes.

### **1.5. La autonomía en el aprendizaje y su relación con las emociones y la motivación**

El aprendizaje es aquel proceso que se construye en un contexto influenciado por diversos aspectos, siendo alguno de ellos las emociones y la motivación. Desde que un individuo se encuentra en la infancia es necesario que aprenda a ser autónomo, puesto que ello le permitirá aprender de forma significativa. El aprendizaje autónomo es aquel proceso que posibilita la construcción de un estado activo e independiente en el estudiante para que este sea capaz de identificar y formular sus propias metas, cambiarlas y ajustarlas de acuerdo a las necesidades e intereses que este posee. De ese modo, el individuo es capaz de hacer uso de variadas estrategias para monitorear su propia forma de aprender (Zhou & Bao, 2018).

Por otro lado, Zimmerman (como se citó en Zhou & Bao, 2018) alega que el aprendizaje autónomo está dividido en tres etapas, las cuales son fase de previsión, fase de rendimiento y fase de autorreflexión. En primera instancia, la fase de previsión comprende el uso de estrategias para el logro de metas y el establecimiento de la motivación. En cuanto a la segunda fase, esta comprende el desarrollo de la propia autorregulación del estudiante y detectar si las estrategias utilizadas realmente están funcionando. Finalmente, la fase de autorreflexión abarca la evaluación de todo el proceso, en esta etapa se cuestiona la funcionalidad de todas las estrategias usadas, se detectan posibles errores con el objetivo de mejorarlas.

Por otra parte, Zimmerman y Moylan (como se citó en Panadero y Tapia, 2014) alegan la importancia de una secuencia de etapas para lograr que los estudiantes sean los responsables de su propio aprendizaje. Si bien es cierto, ambos autores no denominan a este proceso, aprendizaje autónomo, ya que consideran que el aprendizaje autorregulado es base fundamental para lograr la autonomía en el aprendizaje del infante. Por ende, Zimmerman y Moylan (como se citó en Panadero y Tapia, 2014) han delimitado tres fases por las que atraviesa el aprendizaje, dichas fases son las siguientes: fase de planificación, fase de ejecución y fase de autorreflexión. En cuanto a la primera fase, esta comprende el establecimiento de objetivos para el logro de una meta. Además, en esta fase intervienen momentos motivadores que el propio estudiante delimita para cumplir con los objetivos propuestos.

En relación a la segunda fase, significa que el estudiante delimita estrategias específicas de la tarea, elabora auto instrucciones, gestiona el tiempo, controla el entorno de trabajo y monitorea el proceso de aprendizaje. Finalmente, la fase de autorreflexión comprende la evaluación del proceso, por parte del estudiante. En ese sentido es importante que el aprendiz haya rescatado los aspectos que le permitieron alcanzar la meta y así sentirse realizado. El aprendizaje autónomo comprende al aprendizaje autorregulado, gracias a este último, el estudiante será capaz de adoptar estrategias eficaces para el logro de una meta.

Es importante recalcar algunos aspectos que influyen en el aprendizaje autónomo, siendo dos de estos las emociones y la motivación. En relación a las emociones, estas son definidas como aquellos estados anímicos con los cuales un

estudiante se identifica (Pekrun, 2014). Además, el autor menciona que las emociones afectan directamente la personalidad y la salud psicológica de los seres humanos.

Respecto al proceso de aprendizaje, las emociones toman un papel protagónico, debido a que influyen en este proceso. Por lo tanto, según Pekrun (2014) la educación debe tener como principal enfoque el adecuado desarrollo de las emociones durante el aprendizaje. También, el autor señala que existen emociones positivas y emociones negativas que influyen de distinta manera la forma en cómo se aprende. En consecuencia, se señala que las emociones positivas tales como la alegría, gratitud, serenidad y orgullo afectan cuatro aspectos del aprendizaje, los cuales son los siguientes: la atención, la motivación, uso de estrategias de aprendizaje y la autorregulación.

En relación a las emociones y la atención, Pekrun (2014) alega que las emociones positivas dirigen los niveles de atención cuando se aprende. Además, cuando un estudiante experimenta situaciones positivas que generan este tipo de emociones, este se enfoca en su propio aprendizaje, dejando de lado las distracciones del medio. Las emociones positivas también generan que el estudiante se sienta más motivado por aprender, ya que cuentan con la disposición de dedicar tiempo y un espacio determinado a sus estudios.

En cuanto al uso de estrategias de aprendizaje, estas están altamente influenciadas por las emociones, ya que el vínculo entre estos dos aspectos permitirá que el estudiante sea más creativo y flexible para organizar los conocimientos que va adquiriendo. Al existir emociones positivas en el educando, éste se siente capaz de moldear sus propias estrategias y seleccionar la que mejor se ajuste a su metodología de aprendizaje. También, este tipo de emociones generan cierta preocupación por parte de los estudiantes en cuanto a su avance y progreso. Por ello, nace la necesidad de monitorear y autorregular el aprendizaje y así lograr la meta planteada. En suma, es evidente el impacto que tienen las emociones en el aprendizaje autónomo y cómo estas van a afectar los aspectos relacionados a dicho aprendizaje.

Otro de los factores que permiten la construcción del aprendizaje autónomo es la motivación, la cual es definida como aquel proceso complejo que afecta directamente en el aprendizaje (Usher y Kober, 2012). Asimismo, la motivación

permite que las personas sientan ganas de lograr sus propósitos debido al objetivo que tienen en mente y desean realizarlo. En cuanto al aspecto educacional, Usher y Kober (2012) relacionan la motivación con el aprendizaje, ya que, de no existir motivación durante este proceso, se podrían generar diversos efectos. En ese sentido, ambos autores señalan lo siguiente:

Motivation can affect how students approach school in general, how they relate to teachers, how much time and effort they devote to their studies, how much support they seek when they're struggling, how much they attempt to engage or disengage their fellow students from academics, how they perform on assessment<sup>3</sup> (Usher y Kober, 2012, p.2)

Por otro lado, los autores señalan que la motivación comprende cuatro dimensiones, las cuales son las siguientes: competencia, control o autonomía, intereses o valores y parentesco. En cuanto, a la primera dimensión, esta significa que el estudiante se cuestione si es capaz de lograr lo que se ha propuesto. Así como también, comprende detectar las habilidades que el estudiante posee para lograr los objetivos. La dimensión control o autonomía comprende que el estudiante sea capaz de asumir las responsabilidades de sus actos, en relación a las acciones que tome para aprender. El ser responsable y asumir las consecuencias de su elección lo motiva a seguir aprendiendo como un ser autónomo y capaz de lograr sus metas. En relación a la dimensión intereses o valores, esta comprende detectar si lo que se está aprendiendo le interesa al estudiante y si vale la pena el esfuerzo realizado durante todo el proceso. Finalmente, Usher y Kober (2012) describen la cuarta dimensión como aquella que está enfocada en socializar lo aprendido con otros compañeros, de tal manera que el educando recopile información acerca de lo que los demás piensan de su aprendizaje.

Es primordial recalcar que, la motivación es pieza clave del aprendizaje autónomo y que, las dimensiones que posee están vinculadas con las características del estudiante autónomo. Sin motivación no hay aprendizaje, especialmente, en el caso del desarrollo de la autonomía, porque se requiere de la construcción de procesos motivacionales en el estudiante que le permitan sentirse capaz de aprender

---

<sup>3</sup> Traducción libre: "La motivación puede afectar la forma en que los estudiantes se acercan a la escuela en general, cómo se relacionan con los maestros, cuánto tiempo y esfuerzo dedican a sus estudios, cuánto apoyo buscan cuando tienen dificultades, cuánto intentan involucrar o desconectar a sus compañeros de estudio, cómo se desempeñan en las evaluaciones". (Usher y Kober, 2012, 2)

por cuenta propia. Por consiguiente, es necesario considerar este aspecto dentro de la construcción de la autonomía en el aprendizaje.

En ese sentido, resulta pertinente abordar la relación que comprenden los tres aspectos delimitados con anterioridad. Es necesario resaltar la relación que tienen las emociones y la motivación en el desarrollo de la autonomía dentro del aprendizaje. De acuerdo a Patrick, Skinner y Connell (1993) las personas que se encuentran más motivadas intrínsecamente, son aquellas que experimentan mayor número de emociones positivas, lo que a su vez genera un nivel de independencia positivo. Asimismo, los autores señalan que las emociones negativas como el aburrimiento, la tristeza o el cansancio generan que los estudiantes no sientan ganas de seguir aprendiendo y es así como olvidan las metas trazadas, de esta manera es como el nivel de autonomía disminuye. También, Patrick et al., (1993) menciona que la autonomía se evidencia cuando un estudiante tiene niveles alto de felicidad y se siente activo. Es decir, es importante mantener niveles altos de emociones positivas para lograr que el estudiante construya su propio aprendizaje de manera autónoma.

Por otro lado, los autores alegan que se puede determinar la relación entre emociones y autonomía desde el salón de clase, al detectar el nivel de emociones que demuestran los niños se puede evidenciar el nivel de autonomía. Del mismo modo, sucede con el nivel de motivación, ya que, al reconocer el nivel de autonomía de los estudiantes, se puede determinar cuán motivado está un estudiante para lograr sus objetivos. En conclusión, tanto las emociones como la motivación, juegan un rol fundamental en el proceso autónomo de aprendizaje, ya que al experimentar un mayor número de emociones positivas el estudiante experimenta niveles más altos de autonomía. Asimismo, cuando un individuo se siente motivado a lograr las metas propuestas es porque ha construido niveles adecuados de autonomía en su aprendizaje.

## **Capítulo II: Producción de textos y la autonomía en el aprendizaje**

La escritura engloba un contexto complejo de expresión, el cual requiere de ciertas herramientas para lograr una apropiada difusión. Asimismo, la escritura es un factor esencial que construye la autonomía en el aprendizaje, ya que el proceso de escritura demanda una alta capacidad en la toma de decisiones, lo cual está vinculado

con el desarrollo de las competencias autónomas. Por ese motivo, es necesario que se inculque el hábito de la escritura desde la infancia, con la finalidad de que todo individuo pueda expresarse de distinta forma.

Entonces, a través del siguiente capítulo se podrá descubrir lo que comprende el enfoque comunicativo de manera general y también, cómo el currículo nacional trabaja desde dicho enfoque. Asimismo, se evidenciará la importancia de la producción escrita como medio para fortalecer la dimensión personal, la libre expresión de los individuos y el desarrollo de la autonomía. Finalmente, se abordará el uso de las mini lecciones como estrategia para desarrollar la producción escrita.

## **2.1. Enfoque comunicativo y su desarrollo en el currículo nacional**

El ser humano necesita relacionarse con los demás para asegurar su propia supervivencia en el entorno donde habita. De modo que, este requiere poner en práctica el lenguaje aprendido con la finalidad de interactuar, ser entendido por los demás y expresar las necesidades que presenta. En ese sentido, el enfoque comunicativo adquiere suma importancia debido a que está enfocado en desarrollar la integralidad de la competencia comunicativa, en otras palabras, el enfoque comunicativo está orientado en que un estudiante sepa escribir muy bien y exprese lo que siente a través de una serie de reglas gramaticales, así como también se interesa porque el estudiante pueda comunicarse oralmente (Cassany, 1999).

Por otro lado, el enfoque comunicativo ofrece un conjunto heterogéneo de propuestas didácticas para el aprendizaje de la lengua, las cuales permiten desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes. Cassany (1999) estaba interesado en desarrollar propuestas didácticas e innovadoras que motiven al estudiante a usar su propia lengua, con la finalidad de que adopte habilidades comunicativas para el aprendizaje de una lengua extranjera. Además, el autor señala que el mejor escenario donde el aprendiz puede desarrollar dichas competencias comunicativas es el aula de clase. Por lo que, se alega que el enfoque comunicativo está integrado en una perspectiva global, porque se preocupa por la expresión oral y la gramática. Asimismo, se dice que un estudiante aprende bajo el enfoque comunicativo cuando aprende activamente, a través de proyectos en grupo, cuando el estudiante deduce, analiza, sintetiza, cuando el docente guía el trabajo del aprendiz, cuando el estudiante tiene

una motivación intrínseca para participar en su propio aprendizaje y cuando el estudiante adopta diversas habilidades para comunicarse, entre otros.

En relación a las características de las actividades comunicativas, las cuales están bajo el enfoque comunicativo, McDowell, Cassany, Luna y Sanz, (como se citó en Cassany, 1997) mencionan nueve aspectos claves en el desarrollo de actividades comunicativas, las cuales son las siguientes: contexto, autenticidad, discurso, habilidades comunicativas, vacío de información, elección, retroacción, dinámica de grupos y función del aprendiz e importancia de los errores. En cuanto al contexto, ello comprende la importancia de desarrollar el acto comunicativo en un escenario específico que albergue al emisor, receptor, canal, etc. Además, se requiere de un propósito que debe ser reconocido por el propio estudiante, ya que parte de sus propias necesidades. Los autores señalan la importancia de que el estudiante sepa la finalidad didáctica del acto comunicativo para que exista un verdadero uso de su propia lengua.

Por otro lado, la autenticidad está relacionada con la situación en la que se enmarque el acto comunicativo, es decir, qué tan real es el momento en el que se manifiesta el proceso de comunicación. Ello comprende el uso de la propia lengua y la manifestación de errores que son propios de las conversaciones cotidianas. McDowell et al., (como se citó en Cassany, 1999) alegan que la mejor manera de que un niño aprenda a expresarse es haciendo uso de su lengua nativa y equivocándose. Entonces, mientras más real sea la situación comunicativa, mayor significancia tendrá para este.

En cuanto al discurso, los autores mencionan la importancia de trabajarlo a través de enunciados y oraciones, pero estos deben ser utilizados cuando el estudiante siente la necesidad de hacerlo. Por ello, es importante generar situaciones reales que le permitan hacer uso del discurso durante todo el acto comunicativo. En otra instancia, las habilidades comunicativas están enfocadas en desarrollar las cuatro grandes destrezas que la comunicación comprende las cuales son escribir, hablar, comprender y leer. Además, se sugiere que en una clase que dura, aproximadamente, una hora los estudiantes deberían practicar dichas destrezas en tiempo real sin la intervención del docente. Otra de las características que comprenden las actividades comunicativas, es el vacío de información, el cual comprende el intercambio de roles

durante la comunicación. Por ejemplo, mediante el discurso los interlocutores intercambian mensajes, puntos de vista, se preguntan o responden comentarios, entre otras acciones. De esta manera, es como el acto comunicativo va adquiriendo mayor sentido y relevancia para los estudiantes.

La elección, la cual forma parte de la comunicación, significa que el estudiante es capaz de hacer uso de ciertos términos o vocabulario específico para manifestar lo que piensa. Esto determina el grado de realismo que posee una conversación y la hace más útil para el propio aprendiz. Asimismo, significa un reto para el profesorado, debido a que el docente tendrá que enseñar diversas formas de comunicarse y así innovar en el proceso comunicativo de sus estudiantes. La retroacción o también denominado “feedback” comprende la propia evaluación del aprendiz en cuanto a la forma con la que usa la lengua para expresarse. Las actividades comunicativas deben incluir situaciones reales que le permitan reconocer posibles errores en su discurso y así mejorarlo.

En cuanto a la dinámica de grupos y función del aprendiz, esto supone que el acto comunicativo sólo puede ser desarrollado entre un grupo de personas, debido a su carácter social. Además, el estudiante es el que decide con quien hablar y qué función asumir es así como dicho proceso se convierte en uno significativo. Finalmente, la importancia de los errores está focalizada en la corrección de aspectos que interfieran en el acto comunicativo, debido a que, de esta manera el estudiante es capaz de modular la forma en cómo expresa su propio discurso. En conclusión, Cassany (1999) hizo uso de dichas características del acto comunicativo para guiar las actividades utilizadas por los docentes y así los estudiantes hagan uso de su lengua materna y desarrollen diversas competencias para aprender a comunicarse.

Por otra parte, el Currículo Nacional de Educación Básica trabaja el área de comunicación bajo el enfoque comunicativo, debido a que cada estudiante emplea su propia lengua cada día en múltiples situaciones, en diversos actos comunicativos y en contextos variados. Para ello, hace uso de una comunicación real y distintas variedades dialectales y así transmitir un mensaje o necesidad (MINEDU, 2016). Asimismo, dicho enfoque es comunicativo, porque se enmarca en una perspectiva sociocultural, ya que la comunicación se manifiesta en un contexto con identidades individuales y colectivas. Además, la importancia de trabajar bajo un enfoque

comunicativo radica en que existen diversas maneras de comunicarse, ya que el Perú es un país con una vasta diversidad cultural, donde se hablan más de cuarenta y siete lenguas originarias.

En ese sentido, dicho enfoque plantea tres competencias con sus respectivas capacidades a fin de desarrollar distintas habilidades comunicativas, tales como: competencia oral, competencia escrita y competencia lectora. Así que, el MINEDU (2016) ha construido tres competencias en torno al área de comunicación, las cuales son las siguientes: se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de texto escritos y escribe diversos tipos de texto. En primera instancia, la competencia, se comunica oralmente en su lengua materna, significa que el estudiante construye interacciones reales entre uno o más interlocutores para expresar sus sentimientos e ideas. Además, a través de dichas interacciones, este tiene la posibilidad de usar su lengua materna de manera creativa y puede asumir el rol de hablante u oyente. Igualmente, es necesario alegar que la competencia se comunica oralmente en su lengua materna constituye una herramienta fundamental para la constitución de identidades y el desarrollo personal.

Por otro lado, se añade que dicha competencia comprende seis capacidades, las cuales son las siguientes: obtiene información del texto oral, infiere e interpreta información del texto oral, adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada, utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica, interactúa estratégicamente con distintos interlocutores y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. En cuanto a la primera capacidad, esta comprende que el estudiante recupera información captada por el interlocutor, de esta manera la almacena en sus esquemas mentales y comprende el significado del mensaje. En relación a la segunda capacidad, esta significa que el estudiante realice vínculos entre los conceptos explícitos e implícitos, a partir del texto oral, para deducir una nueva información. Gracias a dichas relaciones, este es capaz de interpretar el sentido del texto y las intenciones del interlocutor durante el acto comunicativo.

La capacidad adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada significa que el estudiante adecúa la expresión de sus ideas, de acuerdo al propósito, destinatario, contexto, etc. Asimismo, es capaz de organizar la información para construir el sentido del tema expuesto. Por otro lado, es necesario

precisar que, cuando un individuo se expresa suele hacer uso de recursos no verbales como gestos o movimientos corporales y recursos paraverbales (tono de voz, el silencio). Por tanto, la cuarta capacidad explica la importancia del uso de dichos recursos, debido a que el acto comunicativo se caracteriza por evidenciar diversas formas de construir el mensaje y cómo expresarlo. En ese sentido, es importante que los estudiantes comprendan que existen diversas maneras de expresar un mensaje y, mientras más variadas sean, habrá mayor enriquecimiento de habilidades comunicativas (MINEDU, 2016)

Otra de las capacidades que abarca la competencia es interactuar estratégicamente con distintos interlocutores. Dicha capacidad comprende la importancia de asumir distintos roles en el acto comunicativo, tales como roles de hablante y oyente, ya que de esta manera se aprende a entablar una conversación de manera pertinente y oportuna. Finalmente, la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral significa que el estudiante es capaz de diferenciar el contexto donde se enmarca el texto oral y el contexto que comprende su propia experiencia. Igualmente, se puede construir una opinión acerca del contenido, los aspectos formales e intenciones de los interlocutores con los que interactúa en relación al contexto sociocultural donde se encuentran.

Respecto a la segunda competencia escribe distintos tipos de textos en su lengua materna se puede alegar que. comprende la interacción entre el estudiante, el texto y el espacio donde se lleva a cabo la acción. Asimismo, el estudiante lleva a cabo un proceso activo de construcción del sentido al adquirir la información del texto, de esta manera lo interpreta y establece cierta posición respecto al texto trabajado. Además, según el MINEDU (2016) dicha competencia permite desarrollar la formación personal del aprendiz, debido a que la lectura es una práctica social que permite contrastar el contexto sociocultural donde el estudiante habita con el de sus libros o textos, ello le permite descubrir la diversidad desde el mundo real y el literario. En ese sentido, dicha competencia presenta tres capacidades, las cuales son las siguientes: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.

En relación a la primera capacidad, esta comprende que el estudiante sea capaz de buscar y seleccionar la información extraída del texto, de acuerdo a objetivos

específicos. Por ejemplo, el estudiante podría leer un texto acerca de la contaminación ambiental, probablemente encuentre información variada; sin embargo, esta capacidad busca que el aprendiz se centre en información específica como principales ciudades contaminadas, consecuencias de la contaminación, causas de la contaminación, entre otros temas. En cuanto a la segunda capacidad, el MINEDU (2016) menciona lo siguiente: “el estudiante construye el sentido del texto. Para ello, establece relaciones entre la información explícita e implícita de éste para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito” (p. 72). Ello significa que el aprendiz es capaz de establecer vínculos entre la información que puede comprender fácilmente y la que requiere de mayor análisis y así establecer una conclusión. De esta manera, es como construye su propio sentido global del texto trabajado, a través del uso de su análisis personal. Por tal motivo, dicha capacidad juega un rol importante en el aprendizaje.

Finalmente, la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto espera que el estudiante realice una diferencia entre los sucesos acontecidos en el contexto del texto trabajado y sus propias experiencias, de tal manera que sea capaz de construir una apreciación crítica del contenido, formato y aspectos estéticos del texto. Al igual que la primera competencia, ésta busca que el estudiante establezca una relación con el texto trabajado, ya que este será aquel elemento que le permita entablar un vínculo comunicativo, desde otra dimensión.

Referente a la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, el MINEDU (2016) ha considerado, a través del Currículo Nacional, que el estudiante debe “hacer uso del lenguaje escrito para construir sentidos en el texto y comunicarnos a otros” (p. 77). Asimismo, se busca que el estudiante haga uso del sistema convencional de escritura, el sistema alfabético que comprende su lengua materna y el uso de su propia experiencia con el lenguaje escrito para así lograr comunicarse de manera escrita. En ese sentido, dicha competencia alberga cuatro capacidades específicas, las cuales son las siguientes: adecúa el texto a la situación comunicativa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada, utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. En primer lugar, la capacidad adecúa el texto a la situación comunicativa supone que el estudiante piense en el tipo de texto,

destinatario, lengua a utilizar para así escribir un texto. De esta manera, lo que se va a construir comprende un propósito y se enmarca en un contexto sociocultural determinado.

Por otro lado, la capacidad dos busca que el estudiante sea capaz de organizar la información que desea dar a conocer, complementando la información, estableciendo vínculos, de tal manera que su experiencia escrita se enriquezca. En torno a la capacidad tres, esta requiere el uso adecuado de los recursos textuales que el estudiante usará, con la finalidad de brindar claridad al texto construido. Finalmente, la cuarta capacidad está enfocada en que el aprendiz sea capaz de distanciarse del texto que ha elaborado para revisar permanentemente el contenido, la coherencia y el propósito de la situación comunicativa, en otras palabras, se busca que el estudiante pueda autoevaluar el producto realizado con la finalidad de mejorarlo.

En conclusión, las tres competencias que aborda el área de comunicación bajo el enfoque comunicativo que plantea el MINEDU están enfocadas en desarrollar la competencia oral, la competencia escrita y la comprensión lectora en los estudiantes, con el propósito de convertir las experiencias comunicativas en unas significativas.

## **2.2. La importancia de la producción escrita para el desarrollo de la autonomía**

De acuerdo con Austin, y Schmidt (como se citó en Cassany, 1999) escribir es una de las manifestaciones humanas dirigidas hacia el logro de un objetivo, esta nos permite comunicar nuestros sentimientos, emociones y dar a conocer lo que deseamos. Asimismo, Cassany (1999) señala que la acción de escribir tiene sentido cuando se desea lograr propósitos que no se pueden alcanzar en la oralidad y que, el proceso de escritura demanda el adecuado uso de las palabras de acuerdo al contexto en el que están siendo utilizadas.

Por otro lado, Kang y Crandall (2014) mencionan que escribir es un proceso activo, el cual tiene como propósito comunicar ideas, interactuar socialmente con los demás y obtener información para aprender. También, ambas autoras alegan que todo producto escrito por los niños debe tener el propósito de expresar sus propias emociones, sobre todo, aquellas que no pueden ser descritas de manera oral. Por otro lado, se considera que el producto escrito debe contener cuatro características

sumamente relevantes las cuales son las siguientes: forma, audiencia, un tema y un propósito.

En cuanto a la forma, las autoras mencionan que es importante que el producto escrito se enmarque en un tipo de texto y género como, por ejemplo, una carta, email, una historia o un poema. En relación a la audiencia o público este aspecto comprende escribir un tipo de texto de acuerdo al público al cual va dirigido, ya que ello determinará el tipo de texto, el tipo de vocabulario y la extensión del mismo. Asimismo, el tema es de gran importancia, ya que al reconocer de qué se desea escribir, los propósitos del texto serán más claros y entendibles para cualquier lector. Finalmente, el propósito comprende la razón por la cual el niño se está atreviendo a escribir. Es importante que el propio aprendiz se dé cuenta del porqué de su escrito, dado que todo producto debe responder a un objetivo.

La producción escrita comprende un rol muy importante en el proceso educativo. Más aún, es necesario desarrollarla para construir niveles de autonomía apropiados en el aprendizaje. Es por ello que, Sotomayor, Lucchini, Bedwell, Biedma, Hernández y Molina (2013) mencionan que la producción escrita es importante, ya que favorece la reflexión, el desarrollo intelectual y la elaboración mental.

La producción escrita desarrolla diversas habilidades cognitivas, tales como la atención, percepción, razonamiento, entre otros, para así mejorar la capacidad de aprendizaje. Dichas habilidades señaladas por los autores resaltan las capacidades que desarrollan la autonomía, puesto que cuando un estudiante puede razonar por sí mismo alcanza un nivel de análisis metacognitivo que le permite evaluar su propia manera de aprender. Además, los autores señalan que los procesos cognitivos desarrollados gracias a la escritura, incrementan los niveles de autonomía, puesto que alerta al estudiante de que se asegure constantemente si está aprendiendo significativamente o no. De esta manera, es como el propio estudiante es quien regula la forma en cómo aprende.

Por otro lado, la producción escrita mejora la comprensión lectora de los individuos, la gramática, ortografía, y fortalece la capacidad de escribir textos más extensos y de calidad. Miras y Graham (como se citó en Sotomayor et al., 2013) señalan que la producción escrita es beneficiosa para los individuos, debido a que es

una herramienta esencial para el desarrollo personal. Esta es trabajada a través de la expresión libre que cada persona puede imaginar al plasmar sus primeros escritos. También, Lotman y Atorresi, (como se citó en Sotomayor et al., 2013) señalan que su importancia radica en la medida que, gracias a la producción escrita se puede interpretar el mundo de diversas maneras, construir y reconstruir el conocimiento; así como también, permite transformar al sujeto y las sociedades.

Por otra parte, Mazo (2013) alega que la producción escrita posibilita la construcción de competencias a nivel de escritura que todo individuo debe saber, ya que al enfrentarse a las demandas que requiere la sociedad, se necesita que este sea capaz de escribir informes, cartas u otro texto de carácter funcional. Por ello, es necesario que dichas competencias sean fomentadas a través de la escritura, desde que un individuo se encuentra en grados iniciales. Además, la autora reconoce que la producción escrita desarrolla el pensamiento de los niños y les ayuda a darle vida a sus escritos, a través de la imaginación. Por consiguiente, la enseñanza de la escritura comprende un alto grado de importancia para el individuo desde los primeros años de vida, en la medida que genera hábitos para escribir constantemente, desarrolla habilidades y destrezas para su desarrollo profesional, educativo y personal y fomenta niveles de autonomía para el aprendizaje.

Por otro lado, Hope, Bingham et al, (2012) mencionan la importancia de cultivar la enseñanza de la producción escrita desde la etapa preescolar, ya que se ha demostrado que aquellos niños que están vinculados con las prácticas de escritura, desarrollan habilidades de alfabetización como, por ejemplo, el conocimiento del lenguaje y las letras.

Longitudinal research indicates that children's writing in preschool predicts growth in letter knowledge (Diamond et al. 2008); children who used letters in their writing knew more letters and learned letters at a faster rate across the preschool year than children who did not use letters in their writing. (Hope, et al., 2012, p. 352)<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Traducción libre: "Investigación longitudinal indica que la escritura de los niños en preescolar predice el crecimiento en conocimiento de las letras (Diamond et al. 2008); niños que utilizaban letras en su escritura sabían más de ello y aprendieron en una tasa más rápida durante el año preescolar en comparación con los niños que no usaban letras en sus escritos". (Hope, Bingham, Gary y Wasic, 2012, 352)

Entonces, es necesario empezar el proceso de escritura desde edades tempranas y asegurar el progreso del desarrollo de la escritura durante toda la etapa escolar. En conclusión, la producción escrita comprende una serie de beneficios para el desarrollo educativo y personal de los individuos. De manera que, es necesario fomentarla desde edades tempranas, con la finalidad de que los niños sientan la necesidad de expresar sus emociones de manera escrita, descubran un mundo de expresión diferente y aprendan a escribir. Asimismo, la producción escrita busca que el estudiante desarrolle competencias diversas en cuanto a la construcción de su conocimiento y le permite ser más autónomo durante todo el proceso de aprendizaje.

### **2.3. Las mini lecciones como estrategia para el desarrollo de la producción escrita**

El proceso de escritura por el cual atraviesa cada infante es variado, ya que depende del contexto, estrategias de aprendizaje individual, habilidades desarrolladas por cada estudiante, entre otros factores. Para lograr que un individuo desarrolle sus competencias de escritura adecuada y significativamente, es necesario brindarles independencia en dicho proceso. Calkins, Oxenhorn y Rothman (2013) alegan que es necesario ayudar a que los niños construyan su propia independencia al momento de aprender y así los docentes podrán impartir sus sesiones de clase. En ese sentido, es necesario ayudarlos a que sean escritores productivos que confíen en su propio progreso, dispuestos a crear nuevas ideas para sus escritos, asumir sus propios errores con la mentalidad de que podrán mejorar.

Las autoras mencionan que, para lograr ese nivel de independencia en la construcción de competencias como la escritura es importante hacer uso de las mini lecciones, ya que los niños necesitan de una enseñanza clara, expositiva y modelada para poder aprender a escribir (Calkins, 2014). Asimismo, la autora señala que las mini lecciones brindan herramientas estratégicas de trabajo secuenciado para que los estudiantes puedan aprender a expresar lo que sienten a través de la escritura y el uso de su imaginación. En tanto, las mini lecciones son definidas como, sesiones estratégicas de corta duración (entre 5 a 15 minutos cada una) que sirven como rutina de aprendizaje organizado y modelado (Calkins, 2014)

Por otro lado, de acuerdo con Teacher College Reading and Writing Project (2014) las mini lecciones son aquellas estrategias de trabajo que permiten aprender

cómo escribir de manera independiente, de esta forma los docentes facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Teacher College Reading and Writing Project (2014) menciona “When students receive instruction designed to enhance their strategic prowess as writers (i.e., strategy instruction, adding self-regulation to strategy instruction, creativity/ imagery instruction), they become better overall writers”<sup>5</sup> (p. 9). Esto último comprende que las mini lecciones permiten diseñar sesiones de clase cortas, con objetivos claros y procesos de trabajo bien definidos, de esta manera los estudiantes logran comprender de manera eficaz el proceso que deben seguir para convertirse en muy buenos escritores. En primera instancia, los docentes recurren a una mini lección con el objetivo de modelar e instruir el uso de una herramienta o estrategia, de esta manera no resulta tedioso para el estudiante. Después de dicho modelado, el estudiante tendrá las herramientas necesarias para trabajar de manera independiente con la supervisión de su docente.

Por esta razón, Calkins (2013) señala que no basta con que el estudiante practique y no reciba una retroalimentación apropiada durante el proceso de aprendizaje. Es así que, el taller de producción escrita que propone comprende una serie de estrategias que ayudan a que el estudiante desarrolle sus competencias comunicativas en un orden específico y con el apoyo de su maestro. Las mini lecciones alcanzan una serie de pasos para su realización y posterior desarrollo de la producción escrita. Dichos pasos son los siguientes: presentación o denominado en inglés “connection”, demostración o llamado en inglés “teaching point”, participación o “active engagement” y la recomendación o también denominado “link” (Calkins, 2014).

En primer lugar, la etapa denominada “connection” o presentación, por su traducción al español, comprende que el docente enuncia lo que quiere dar a conocer o a enseñar; así como también, en esta etapa se señala la importancia de dicho tema para el aprendizaje. Asimismo, para dar inicio a esta etapa de la mini lección, Calkins (2014) recomienda atraer a los estudiantes con una experiencia propia del docente

---

<sup>5</sup> Traducción libre: “Cuando los estudiantes reciben instrucción diseñada para mejorar su destreza estratégica como escritores (en otras palabras, instrucción de estrategia, agregar autorregulación a la instrucción de estrategia, creatividad / instrucción de imágenes), se convierten en mejores escritores en general” (Teacher college reading and writing project, 2014, 9)

que se vincule con lo que se desea dar a conocer. Por ello, la autora manifiesta que es importante mantener a los niños motivados y dispuestos a escuchar la sesión, especialmente, una mini lección, ya que su propósito no es dotar de múltiples conceptos para que aprendan a escribir. Calkins (2014) alega que, “If you detecte that we’re going all out to motivate and interest the kids, you’re right. If you don’t have kids’ engagement in a unit, you have nothing”<sup>6</sup> (p.14)

Después de haber motivado a los estudiantes, se procede a modelar la estrategia, en otras palabras, la etapa denominada demostración o “teaching point” significa que el docente ejemplifica cómo se llevará a cabo la actividad. Calkins (2014) menciona que es importante empezar este momento con una pregunta que les recuerde lo aprendido en clases anteriores. Por ejemplo, si se desea enseñar cómo añadir detalles a una historia, se podría preguntar, ¿Recuerdan que la clase pasada estuvimos redactando el inicio y el nudo de nuestro cuento? Entonces, dicha pregunta funcionará como una antesala que les permita recordar a profundidad la secuencialidad de la actividad. De esta manera, el o la docente no tendrá que recurrir a una mini lección extra y perder tiempo valioso que dificultará el proceso de aprendizaje. Así como también, en esta etapa se recuerda el objetivo de la mini lección.

La tercera etapa de las mini lecciones es la participación o “active engagement” en el cual los niños empiezan a esquematizar posibles ideas de trabajo para poner en marcha lo enseñado por el/la docente. Además, se puede trabajar en parejas para intercambiar ideas de trabajo. Calkins (2014) alega que este momento es una oportunidad importante para el docente y los estudiantes, debido a que reconocer las ideas de los niños y cómo intercambian opiniones ayudan a que el/la docente sepa cómo dirigir la mini lección, qué aspectos recordar o qué opiniones resaltar como ejemplos generales para la clase. Además, durante la conversación en parejas el docente puede monitorearlos o realizar el proceso denominado “scaffolding”, el cual es sumamente relevante, ya que permite convertir en significativo lo aprendido por los estudiantes, se vincula positivamente al estudiante, despertando su imaginación y curiosidad, se facilita la comprensión y se logra internalizar lo aprendido (Read, 2008).

---

<sup>6</sup> Traducción libre: “Si detecta que haremos todo lo posible para motivar e interesar a los niños, tiene razón. Si no tiene la participación de los niños en una unidad, no tiene nada” (Calkins, 2014,14)

Finalmente, la etapa llamada recomendación o “link” comprende recordar los pasos elaborados durante la mini lección. Ello se realiza con la finalidad de que, en la próxima sesión, se recuerden la importancia y la secuencia de la mini lección trabajada. Igualmente, se recuerda la importancia de lo aprendido en la vida diaria, de esta forma, los estudiantes comprenderán que el tema está relacionado con su día a día y será más significativo para estos.

De tal modo que, las mini lecciones comprenden una secuencia organizada, clara y dinámica que facilitan el proceso de escritura. Se ha decidido apostar por la creación de un proyecto de escritura. Este alberga un conjunto de mini lecciones que tienen como propósito dinamizar el proceso autónomo de cada estudiante y así elaborar un producto final. Asimismo, las mini lecciones, que comprende dicho proyecto, poseen una serie de estrategias, desde la clasificación de Campos (2010), las cuales dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tal motivo, las mini lecciones desarrollan la autonomía de los estudiantes, puesto que, durante el proceso, los aprendices tendrán la oportunidad de personalizar dichas estrategias de acuerdo a la manera cómo van aprendiendo y así convertirse en buenos escritores.

En conclusión, las mini lecciones son estrategias organizadas y planificadas que facilitan el aprendizaje de la escritura. También, permiten que el estudiante desarrolle su autonomía para aprender en cualquier contexto al cual este se enfrente. Las mini lecciones tienen como objetivo facilitar el proceso de aprendizaje de la escritura, de tal manera que resulte novedoso, didáctico y significativo para cada estudiante. Es evidente que el proceso de escritura no es sencillo y que su aprendizaje es necesario para la vida personal y profesional.

## PARTE II: INVESTIGACIÓN

### CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO

#### Planteamiento y problema de la investigación

A través del tiempo la educación se enfrenta a nuevos retos y con ello nuevos escenarios de aprendizaje. En la actualidad, los niños han experimentado un tipo de aprendizaje totalmente diferente al cual han estado acostumbrados. El aprendizaje a distancia ha sido todo un reto y seguirá siéndolo mientras el sector educativo y quienes lo conforman no tengan las herramientas necesarias para adecuarse a los nuevos cambios que presente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Martínez (2008) define a la educación a distancia como, “una modalidad educativa que se puede considerar como una estrategia que permite que los factores de espacio y tiempo, ocupación o nivel de los participantes no condicionen el proceso enseñanza-aprendizaje. (p.8)”. Asimismo, la autora señala que en este tipo de aprendizaje quienes toman el rol principal son los estudiantes y su fundamento principal es el autoaprendizaje.

Por ello, es importante desarrollar competencias autónomas en los estudiantes que les permitan ser independientes en su propio proceso de aprendizaje, con la finalidad de que aprendan significativamente aun cuando el contexto sea adverso. En ese sentido, el problema de la presente investigación radica en identificar las percepciones de los estudiantes en relación a la capacidad: organiza acciones estratégicas para el logro de sus metas de aprendizaje, a través de un proyecto de producción de textos. Además, es relevante fundamentar que dicho problema está enmarcado en la línea de investigación denominada Currículo y Didáctica, según lo establecido por el Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

#### Objetivo general:

- Analizar cómo perciben los estudiantes de 5to grado de primaria la capacidad organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas mediante un proyecto de producción de textos en una institución educativa pública de Magdalena del Mar

### **Objetivos específicos:**

- Identificar la percepción que tienen los estudiantes sobre las estrategias que les ha ayudado a cumplir la meta.
- Identificar las características de la planificación que el estudiante percibe que ha desarrollado en su producción escrita.
- Describir la percepción que tienen los estudiantes sobre el valor del proyecto en su vida diaria.

### **Categorías y subcategorías de estudio**

Las categorías de estudio son las siguientes: planificación, ejecución y control de las estrategias y autorreflexión. Asimismo, cada categoría cuenta con dos subcategorías, en relación a la categoría planificación, esta cuenta con las subcategorías denominadas: establecimiento de la meta y plan de la tarea. En cuanto a la categoría, ejecución y control de las estrategias, se han considerado las subcategorías; ejecución de estrategias y autocontrol. Finalmente, lo que comprende a la categoría autorreflexión, se ha tomado en cuenta las subcategorías; efectividad e importancia en la vida diaria.

También es necesario precisar que dichas categorías y subcategorías están basadas en el modelo de Zimmerman y Moylan (como se citó en Panadero y Tapia, 2014) quienes han delimitado tres fases por las que atraviesa el aprendizaje, dichas fases son las siguientes: fase de planificación, fase de ejecución y fase de autorreflexión. En cuanto a la primera fase, esta comprende el establecimiento de objetivos para el logro de una meta. Además, en esta fase intervienen momentos motivadores que el propio estudiante delimita para cumplir con los objetivos propuestos.

En relación a la segunda fase, significa que el estudiante delimita estrategias específicas para abordar la tarea, elabora auto instrucciones, gestiona el tiempo, controla el entorno de trabajo y monitorea el proceso de aprendizaje. Finalmente, la fase de autorreflexión comprende la evaluación del proceso, por parte del estudiante.

En ese sentido es importante que el aprendiz haya rescatado los aspectos que le permitieron lograr la meta y así sentirse realizado. Las categorías y subcategorías abordadas están relacionadas con los objetivos específicos, puesto que cada categoría está enmarcada en un objetivo específico. Por ejemplo, la categoría planificación está relacionada con el primer objetivo, el cual busca identificar las percepciones de los estudiantes en cuanto a la primera planificación para el logro de la meta.

En cuanto a la categoría ejecución y control de las estrategias, esta se encuentra relacionada con el segundo objetivo, cuyo foco central está dirigido en identificar cómo se han organizado los estudiantes durante el proyecto de escritura. Por último, la categoría autorreflexión, está vinculada con el tercer objetivo, el cual busca describir las percepciones de los estudiantes en cuanto a la significatividad que ha tenido el proyecto en sus vidas. A continuación, se podrá observar un cuadro que sintetiza las categorías y subcategorías de estudio y su relación con cada objetivo.

**Tabla A: Vínculo entre los objetivos específicos, las categorías y subcategorías de estudio**

| <b>Objetivos específicos</b>  | <b>Categorías de estudio</b>                     | <b>Subcategorías de estudio</b>      |
|---|--|--------------------------------------|
| Identificar la percepción que tienen los estudiantes sobre las herramientas que les ha ayudado a cumplir la meta.           | <b>Planificación</b>                             | <b>Establecimiento de la meta</b>    |
|   |  | <b>Plan de la tarea</b>              |
| Identificar las características de la planificación que el estudiante percibe que ha desarrollado en su producción escrita. | <b>Ejecución y el control de las estrategias</b> | <b>Ejecución de estrategias</b>      |
|   |  | <b>Autocontrol</b>                   |
| Describir la percepción que tienen los estudiantes sobre el valor del proyecto en su aprendizaje.                           | <b>Autorreflexión</b>                            | <b>Efectividad</b>                   |
|   |  | <b>Importancia en la vida diaria</b> |

Fuente: Elaboración propia

## **Enfoque de la investigación**

El presente trabajo de investigación se basará en un enfoque cualitativo, el cual, según García (citado en Hernández y Opazo, 2010), en el contexto educativo se realizan estudios de fenómenos o problemas desde una perspectiva subjetiva, inclinándose al análisis de su significado y no a la simple descripción. Asimismo, el enfoque cualitativo de investigación comprende ciertas características particulares, de acuerdo a los siguientes aspectos: concepción del mundo, objetivo de la investigación, métodos y procesos de la investigación, características de los estudios, papel del investigador y la importancia del contexto de estudio (McMillan y Schumacher, 2005 citados en Hernández y Opazo, 2010).

En cuanto a la concepción del mundo, el enfoque cualitativo comprende una visión construccionista, debido a que considera que existen diversos puntos de vistas en relación a una sola situación. En relación al objetivo de la investigación, se enfoca en la comprensión del fenómeno social desde la perspectiva de los participantes. Por ello, consideran crucial la relación entre los participantes y el fenómeno social. Como método y proceso de la investigación, el enfoque cualitativo comprende una variedad de estrategias para para la recolección de datos y la modificación o reorientación del proceso investigativo. Con respecto a las características de los estudios, este enfoque toma en cuenta la subjetividad en el análisis e interpretación de los datos, ya que de esta manera se recogen las percepciones de los participantes.

Finalmente, el papel del investigador implica que este se encuentra inmerso en el estudio, tomando, a veces, un rol interactivo a través de observaciones y entrevistas con los participantes. En cuanto a la importancia del contexto de estudio, el enfoque cualitativo considera relevante la influencia que ejerce el ambiente en el comportamiento y el accionar de los seres humanos, he ahí su interés por el contexto de estudio. Por otro lado, es relevante recalcar que, el presente trabajo de investigación está enmarcado en un enfoque cualitativo, puesto que su objetivo principal es analizar las percepciones que tienen los niños acerca de una capacidad que desarrolla la autonomía en sus aprendizajes. Ello, comprende que durante el estudio se van a recolectar percepciones, ideas, aportes de cada niño para compararlos con la literatura científica, de esta manera, se podrá descubrir cómo el proyecto de producción de textos lo ha ayudado a percibir la capacidad: organiza acciones estratégicas para el logro de sus metas de aprendizaje. Además, el contexto

en el cual se desarrolla dicho estudio es a través de la educación a distancia, esto enriquece, en mayor medida, las percepciones y los datos recogidos.

### **Método de investigación**

El método de investigación al cual pertenece el presente trabajo de investigación es el estudio de casos, el cual Chetty, (como se citó en Martínez, 2011) menciona que el método análisis de casos es una metodología rigurosa que es apropiada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y porqué ocurren. Además, permite estudiar un tema en específico, permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable y posibilita explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo que a su vez permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que van aconteciendo.

El método de análisis de casos presenta dos criterios para medir la calidad y objetividad de la investigación, dichos criterios son: validez y fiabilidad. En cuanto a la validez, Martínez (2011) menciona que es el grado en que un instrumento mide lo que realmente pretende o quiere medir; en otras palabras, con el criterio de validez se busca la exactitud en la calidad de la investigación. Por lo tanto, la validez es el criterio para valorar si el resultado obtenido es el apropiado. Por otro lado, la fiabilidad se refiere a la consistencia interna de la medida; es decir que la fiabilidad analiza si ésta se halla libre de errores aleatorios y, en consecuencia, proporciona resultados estables y consistentes.

El análisis del caso se realizará a los estudiantes del 5to grado "A" pertenecientes a la Institución educativa nacional Francisco Bolognesi N° 1088 ubicada en Magdalena del Mar, Jr. Independencia 445, provincia de Lima, región Lima. Asimismo, la Institución atiende a los tres niveles, inicial, primaria y secundaria; asimismo, cuenta con el servicio de psicología para atender las necesidades de los estudiantes. Finalmente, como parte de la historia del colegio se puede decir que, el 6 de septiembre de 1949 con Resolución Directoral N°14791 se creó la escuela de primer grado N°4357, con el tiempo se llegó a convertir en la escuela de segundo grado N° 362 siendo directora la señora Clotilde Flores de Rubina. Desde ese entonces, la Institución funcionaba como un lugar propio, debido a que fue donada por

la señora Blanca Diaz, dicha casa contenía muchísimo material educativo y hasta un piano, los cuales se convirtieron en un paraíso para los niños. Desde ahí se ha caracterizado por la variedad de objetos que tenía.

Cabe resaltar que el local era una casona antigua que poseía gran belleza arquitectónica, por ello muchos estudiantes de arquitectura iban a visitarla, debido a la gran manifestación cultural que representaba y el diseño que poseía. En 1978 la escuela con número 1089, se fusiona con el centro educativo Francisco Bolognesi. Algunos años más tarde en 1984 asume la dirección de la Institución el señor Francisco Cerna Silva y de la subdirección la señora Ifigenia Urbina de Cárdenas. Gracias a esta gestión se logró la donación del local contiguo perteneciente al sindicato de trabajadores de PETROPERÚ para la nueva Institución Francisco Bolognesi. En la actualidad asume la dirección la señora Gisella Del Pilar Aldana Bravo, junto con el subdirector de nivel primaria e inicial el señor Carlos Rabanal Jiménez y la subdirectora del nivel secundaria la señora Madelaine Peña Chávarry.

Finalmente, es relevante precisar que el alcance de esta investigación es de carácter exploratorio, ya que se efectúa sobre un tema u objeto desconocido o poco estudiado, por lo que sus resultados comprenden una visión aproximada de dicho objeto (Morales, 2012). La función del alcance exploratorio es descubrir las bases y recolectar información que permita como resultado del estudio, la formulación de una hipótesis.

### **Técnica e instrumento de recojo de información**

La técnica utilizada para el presente trabajo de investigación es la entrevista semi estructurada y el instrumento para el recojo de información será la guía de preguntas. La entrevista es definida como un proceso comunicativo en el cual se obtiene información acerca de un individuo (Alonso, 1999 citado en De Toscano, 2009). Asimismo, Veléz (2003) afirma que la entrevista es:

Un evento dialógico propiciador de encuentros entre subjetividades, que se conectan o vinculan a través de la palabra, permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones, racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socio cultural de cada uno de los sujetos implicados. (p.49)

Ello comprende que, la entrevista pretende recolectar ideas, percepciones, argumentos en relación a un fenómeno específico. Asimismo, Alonso (1999) citado en De Toscano (2009) alega que la entrevista recoge creencias y opiniones del entrevistado. También, menciona que es una técnica útil para obtener informaciones de carácter pragmático, acerca de cómo los individuos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales, con el propósito de lograr la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo.

Para el presente trabajo de investigación se hará uso de una entrevista (**ver anexo 3**), la cual consiste en recoger las percepciones que tienen los estudiantes en cuanto a sus capacidades autónomas, a través de un proyecto de escritura. Dicha entrevista está acompañada de una guía de preguntas, la cual alberga diez preguntas enfocadas en responder los objetivos de la investigación. Además, es fundamental resaltar que cada pregunta está relacionada con las categorías y las subcategorías de estudio (**Ver tabla A**). También, se puede añadir que la entrevista tendrá una duración de 30 a 40 minutos por estudiante, los cuales serán entrevistados a través de la plataforma Zoom.

En relación a la validación del instrumento, es relevante exponer que el instrumento de recojo de información será sometido al proceso evaluativo de juicio de expertos, para lo cual se ha contado con la participación de dos jueces, siendo uno de ellos el Magister Frank Villegas Berrospi, docente auxiliar de la facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú y la Magister Gloria Gutiérrez Villa, psicóloga educacional de la facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Por otro lado, los criterios establecidos para la evaluación de los jueces son: coherencia, relevancia y claridad, entendiéndose por coherencia a aquel aspecto que vela por el mantenimiento de una relación lógica entre las categorías que se están considerando. Así como también, la coherencia está enfocada en determinar si las preguntas responden al problema y a los objetivos de la investigación. En cuanto a relevancia, se refiere a determinar la importancia de las preguntas para responder a

las categorías de la investigación. Finalmente, el criterio claridad explica si las preguntas son comprensibles y si la redacción es adecuada.

### **Muestra, informantes, fuentes y participantes de la investigación**

En relación a la población que comprende el presente trabajo de investigación son los estudiantes de 5to grado de primaria. En cuanto a la muestra se tiene a 7 informantes que son estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa pública de Magdalena del Mar y comprenden las siguientes características: ser estudiante de 5to grado de primaria de la I.E, estudiantes cuyos padres de familia hayan firmado el consentimiento informado (para la autorización de los niños), estudiantes que hayan firmado el asentimiento informado y estudiantes que hayan participado del proyecto de escritura desde el inicio hasta el final del mismo.

Con respecto a los entrevistados, se puede mencionar que 4 de ellos son varones y 3 de ellos son mujeres, 6 de ellos residen en el distrito de Magdalena del Mar y solo una de los informantes vive en el Callao. Todos se encuentran llevando clases no presenciales desde sus hogares.

### **Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida**

Para el proceso de recolección de datos por parte de los 7 entrevistados se utilizarán matrices de codificación con sus respectivos hallazgos para rescatar las respuestas más relevantes de los estudiantes. Asimismo, la información obtenida será contrastada con las categorías y subcategorías planteadas, ya que cada pregunta de investigación está enmarcada de una categoría, subcategoría y objetivo específico. El proceso de codificación a través de las matrices son parte del método “open coding”, el cual es el proceso por el cual se identifica la información recogida para la categorización respectiva, tomando en cuenta los puntos claves de los entrevistados (Blair, 2015).

Es importante mencionar que, el método “open coding” simplifica o facilita la información obtenida, debido al uso de códigos emergentes para reconocer el aspecto más importante de todo lo que menciona un informante. También, posibilita la

construcción de un marco preliminar a la búsqueda posterior de literatura científica y así iniciar el análisis (Khandker, 2009). Por ello, resulta pertinente utilizar dicho método, con la finalidad de identificar si las respuestas obtenidas responden a los objetivos planteados.

### **Procedimiento para asegurar la ética de la investigación**

Para efectos del presente trabajo de investigación se siguieron los protocolos de consentimiento informado, asentimiento informado e instrumentos de recojo de información planteados en el reglamento del comité de Ética para la Investigación con seres humanos y animales de la Pontificia Universidad Católica del Perú. En relación a la construcción y redacción del marco teórico, se hizo uso de citas textuales y paráfrasis obtenidos de los autores consultados, las cuales fueron debidamente citados para cumplir con el principio ético de integridad científica que se precisa en el Reglamento del Comité de Ética de la PUCP.

En cuanto a las entrevistas realizadas, el primer paso fue hablar con la docente a cargo para que brinde la autorización de hablar con los padres de familia. Luego, se procedió a informar sobre la investigación y los objetivos a los padres de familia, para que pudieran autorizar a los siete menores en la participación de la entrevista. Cabe resaltar que, la información brindada fue de manera oral y posterior a ello se les brindó el documento de consentimiento informado (**ver anexo 2**). Una vez recibida las autorizaciones, se consideró pertinente realizar un asentimiento informado para los niños, con la finalidad de que también sientan que disponen de cierta autonomía para participar voluntariamente de la entrevista. Por ello, se les comunicó el objetivo de la entrevista y se les brindó el documento de asentimiento informado (**ver anexo 2**).

## **CAPÍTULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

A continuación, se presentará el análisis de los resultados, en relación a las entrevistas realizadas a siete estudiantes de quinto grado de primaria. Dichos resultados se mostrarán de acuerdo a la relación que comprenden con el objetivo general y los objetivos específicos. Así como también, serán analizados desde las categorías y subcategorías de estudio, para posterior a ello vincular lo recogido con la teoría expuesta en el marco teórico. Este capítulo se organiza en tres secciones:

percepción de los estudiantes sobre las herramientas que les han permitido cumplir la meta, características de la planificación que el estudiante percibe que ha desarrollado en su producción escrita y percepción de los estudiantes sobre el valor del proyecto en sus aprendizajes. Cada una de las secciones corresponden a las categorías de investigación.

### **1. Percepción de los estudiantes sobre las herramientas que les han permitido cumplir la meta**

Esta sección tiene como finalidad recoger las percepciones de los estudiantes en cuanto a las herramientas que para ellos les ha sido útil tomar en cuenta durante el proceso de planificación de su producción de textos. Por lo cual, el análisis se desarrolla a través de la categoría planificación, en la cual se analizará cómo el estudiante establece y planifica la tarea (Zimmerman y Moylan, citados en Panadero y Tapia, 2014) y se desprenden dos subcategorías:

#### **Establecimiento de la meta**

A través de esta subcategoría se espera que los participantes manifiesten cómo se estableció la meta, sean capaces de reconocer cuál fue la meta y en qué momento del proyecto se enteraron de esa meta. En relación a cómo se estableció la meta, la mayoría declaró que esta se produjo a partir de las indicaciones de la profesora. Respecto a ello, uno de los entrevistados señaló lo siguiente: “La meta se estableció cuando **la profesora nos lo dijo.**” (E1R1).

Mientras que solo uno de ellos mencionó que la meta se realizó a través de la presentación de power point. Con respecto a ambos hallazgos, resulta importante señalar que Zimmerman y Moylan (2009) citados en Panadero y Tapia (2014) sostienen que para garantizar el aprendizaje autónomo es necesario que éste atraviese por una serie de pasos, siendo el establecimiento de la meta, uno de los más determinantes durante el proceso. Los autores mencionan que es importante tener en claro qué se desea lograr. Por ello, es imprescindible establecer la meta motivando al estudiante a que, desde el inicio, este sepa lo que se desea conseguir. Entonces, de acuerdo con lo recogido, los entrevistados lograron cumplir con el primer paso, lo cual es enriquecedor para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje autónomo.

En cuanto a la definición de la meta, todos los entrevistados coincidieron en definirla, de acuerdo con lo establecido en el proyecto. En ese sentido, algunos de los entrevistados pudieron identificar de manera directa la meta. Por ello, mencionaron lo siguiente:

**“Contar una historia personal que te haya pasado por zoom y publicarla en internet.” (E1R2)**

**“Escribir una anécdota personal aprendiendo virtualmente y publicarla en internet.” (E2R2)**

**“Publicar una historia virtual.” (E6R2)**

Otros estudiantes mencionaron la misma idea, pero no reconocieron el hecho de que sus historias serían publicadas en una herramienta virtual. Por ello, otro de los entrevistados alegó,

**“Cómo escribir una historia personal en la virtualidad.” (E5R2)**

Sin embargo, la idea de escribir una historia, que les haya pasado aprendiendo virtualmente, era clara. Es probable que, la secuencialidad de las mini lecciones haya aparentado una idea de que subir las historias a internet era una actividad regular en todo el proyecto. Por ello, algunos de los entrevistados no reconocieron la publicación de sus historias como parte de la finalidad de la meta. De acuerdo con Pajares (2008) citado en Panadero y Tapia (2014) es importante que el estudiante reconozca claramente la meta que se va a cumplir desde el inicio de su aprendizaje, ya que esto lo mantendrá motivado para lograr el objetivo. Asimismo, el autor menciona que el reconocer claramente la meta permite que el aprendiz se sienta seguro de las capacidades y habilidades que posee para cumplir con la meta. Entonces, el que la mayoría de estudiantes hayan reconocido adecuadamente la meta del proyecto ha sido un aporte significativo para sus aprendizajes.

En relación al momento en el que los estudiantes descubrieron la meta, se puede señalar que dos de los siete estudiantes manifestaron enterarse al inicio del proyecto, tres de los entrevistados dijeron haberse enterado en el desarrollo y dos entrevistados mencionaron haberse enterado al final. Como cada mini lección estuvo enfocada en aprender una estrategia nueva que les permitiera mejorar sus escritos,

es probable que los entrevistados no hayan comprendido que la meta del proyecto fue planteada desde el inicio. En ese sentido los entrevistados mencionaron lo siguiente:

“A la mitad del proyecto” (E1R3)

“Al publicarlo en internet” (E2R3)

“Cuando comenzamos a hacer el primer boceto” (E6R3)

De acuerdo con Zimmerman y Moylan (2009) citados en Panadero y Tapia (2014) resulta relevante fijar la meta desde el inicio del proceso de aprendizaje, ya que este acto define el poder autorregulatorio del estudiante. Ello se debe a que, en esta primera fase los aprendices deliberan el nivel de esfuerzo que le otorgarán a su desempeño. Entonces, requieren conocer explícitamente lo que van a lograr al final del proceso. Dado que algunos estudiantes no han conseguido percibir el momento inicial en el cual fue planteado la meta, es necesario dar mucho mayor énfasis al momento en el cual ésta fue planteada. De esta manera, se lograría motivarlos más y mantenerlos comprometidos con el logro de la meta propuesta.

En conclusión, los estudiantes han logrado determinar cuál fue la meta del proyecto de manera apropiada. Reconocieron que debían escribir una historia personal que les haya pasado durante las clases a distancia y publicarla en una herramienta virtual. Ello fue muy positivo para mantenerlos motivados durante todo el proceso, según los autores mencionados. También, lograron identificar que se enteraron de la meta gracias a la docente, quien utilizó presentaciones de Power Point para dar a conocer el objetivo de todo el proyecto. Finalmente, el momento en el cual se enteraron de la meta fue variado, ya que algunos se enteraron al inicio, otros en el desarrollo y solo dos al final.

### **Plan de la tarea**

En cuanto a la presente subcategoría se pretende explicar el plan que siguieron los estudiantes para lograr la meta y recolectar sus percepciones en cuanto a la etapa de planificación del proyecto. En cuanto al plan que siguieron para el logro de la meta, se encontró que todos los estudiantes se basaron en las orientaciones que la docente

les propuso en cada mini lección. En ese sentido los estudiantes mencionaron lo siguiente:

“Me alinee a lo que decía la **profesora.**” (E1R4)

“Utilicé las **estrategias que la profesora nos daba** para realizar una mejor anecdota.” (E2R4)

“Realizar las tareas y **seguí la planificación de la profesora.**” (E4R4)

Entonces, resulta necesario mencionar que los estudiantes se alinearon a la secuencialidad de la planificación de la docente, ya que podría haberles resultado clara, sencilla y dinámica de entender. De lo contrario, es probable que no haya seguido dicha planificación, porque no la entendían o no les resultaba interesante. Bao y Zhou (2018) mencionan que, en la etapa de plan de la tarea, la orientación de la meta juega un rol fundamental, ya que esta determina la motivación intrínseca, el uso de estrategias para el aprendizaje profundo y generar un proceso de reflexión en la tarea. Asimismo, los autores afirman que el nivel de planificación de la tarea determina el éxito del cumplimiento de la meta. Por lo tanto, las estrategias de las mini lecciones y la forma en la que la docente planificó cada mini lección resultaron eficaces para el uso de los estudiantes.

Por otro lado, algunos participantes mencionaron que además de seguir la secuencialidad de la docente en cada mini lección, optaron por realizar sus propias acciones, ya que estos habían investigado otro tipo de estrategias para ser aplicadas y decidieron utilizarlas con el propósito de cumplir la meta. En relación a ello, algunos declararon lo siguiente:

“Seguí **mi propio plan** a través de diferentes estrategias investigadas y seguí la **planificación de la docente.**” (E3R4)

“Para ordenarlo, **usé un cuaderno, anoté todas las clases que realicé** de las mini lecciones. También, seguí las **indicaciones de la miss.**” (E5R4)

“Organizarse **de acuerdo a la profesora y a veces por mi cuenta.**” (E6R4)

De acuerdo con lo manifestado por dichos estudiantes, resulta relevante mencionar que el proceso de plan de la tarea comprende el reconocimiento y elección

de las estrategias que mejor les resulte aplicar. Por ello, Bao y Zhou (2018) mencionan que el estudiante es capaz de modificar el tipo de estrategias que está utilizando, con la finalidad de mejorar su desempeño. Por consiguiente, resulta significativo encontrar que algunos hayan complementado el proceso de plan de la tarea con estrategias que ya conocían, ya que estas decisiones les permitían ser más autónomos en sus aprendizajes y también les permitía desarrollar sus competencias metacognitivas.

Por otro lado, al recoger las percepciones que los estudiantes tenían en cuanto al proceso de planificación se encontró que todos valoraban dicho proceso de manera positiva. En ese sentido, muchos de los entrevistados declararon lo siguiente:

“Fue **ordenada** y me ayudó a hacer mi historia personal.” (E1R5)

“Ha sido muy **clara y ordenada** para su comprensión.” (E2R5)

“Me gustó mucho, porque debemos respetar las normas y los comentarios de mis compañeros y eso lo tuvimos gracias al **orden**.” (E3R5)

“Los pasos nos ayudaron a **entender mejor** paso a paso qué debíamos hacer.” (E5R5)

“Estaba bien porque **aprendía paso a paso lo que teníamos que hacer**. Cada actividad tenía un **tiempo que respetar** y eso me ayudaba a ajustarme al tiempo para lograr terminar.” (E7R5)

Como parte de la planificación, se utilizó una variedad de estrategias propuestas por Campos (2010) quien plantea una serie de estrategias, pertenecientes a fases específicas por las que atraviesa el aprendizaje. De modo que, cada mini lección comprendía una estrategia diferente, con la finalidad de que el estudiante aprendiera significativamente, se sintiera motivado a cumplir la meta y le resulte interesante el proceso. Campos (2010) menciona que como parte del proceso autorregulatorio del estudiante está el uso de estrategias. Así pues, el autor determina estrategias para ser utilizadas al inicio del proceso de aprendizaje, estrategias para la aprehensión de los conocimientos indagados y estrategias para la aplicación de conocimientos en otros contextos.

Esta idea refuerza lo que Panadero y Tapia (2014) plantean, ya que la fase de planificación supone utilizar diversas estrategias que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje. El proyecto de escritura hizo uso de mapas mentales, un organizador visual, un cuadro comparativo, un cuadro sinóptico y una herramienta virtual denominada Padlet. Estas herramientas permitieron que los estudiantes se comprometieran y se sintieran dispuestos a lograr el propósito del proyecto, dado que les resultaba interesante, innovador y novedoso aprender estrategias nuevas que no sólo aportarían lo aprendido en el proyecto, sino también, otros aspectos por aprender.

También, otro factor determinante en el proceso de planificación fue la estructura del ambiente de aprendizaje. Cada mini lección estaba enfocada en partes específicas. Primero, se recordaban las rutinas de trabajo para hacer más llevadera las sesiones, luego la docente pasaba a modelar y explicar lo que debían hacer los estudiantes. Después, ellos mismos lo realizaban y para esto se brindaba un tiempo adecuado. Finalmente, se compartían los trabajos realizados y se brindaba la recomendación final. Entonces, cada aspecto de las mini lecciones trataba de despertar el interés del estudiante para cumplir con la meta, esto es un factor primordial en la etapa de planificación, ya que Zimmerman y Moylan (2009) citados en Panadero y Tapia (2014) hablan acerca de la motivación intrínseca que el aprendiz debe tener para conseguir el éxito en la tarea. El proyecto trató de incluir aspectos que llamaron la atención del estudiante, temas vinculados a su día a día y aspectos relevantes que les permitieran ser escritores famosos.

A pesar de realizar las mini lecciones de manera virtual se buscaba que estos dialoguen constantemente y se retroalimenten entre ellos, dándose cuenta que son capaces de detectar aspectos positivos y por mejorar de ellos mismos y de sus compañeros. Este ambiente de apoyo mutuo facilitó el trabajo, ya que uno de los entrevistados mencionó lo siguiente:

“Gracias a la **secuencia organizada** de cada mini lección, cada paso que tenía era claro y directo”. (E4R5)

En conclusión, los estudiantes siguieron la planificación de la docente y algunos utilizaron estrategias que habían aprendido en experiencias anteriores para el logro de la meta. Esto resultó enriquecedor, dado que denota un significado de comodidad y entendimiento de la planificación brindada por la docente. Asimismo, los estudiantes mencionaron que la etapa de planificación del proyecto fue muy útil, clara y dinámica.

Esto resultó positivo para sus aprendizajes, dado que las estrategias utilizadas facilitaron el progreso en el cumplimiento de la meta y reforzaron sus competencias autónomas.

## **2. Características de la planificación que el estudiante percibe que ha desarrollado en su producción escrita**

El siguiente apartado tiene como propósito identificar las características de la planificación que el estudiante percibe que ha desarrollado en su producción escrita a través del proyecto. Por lo tanto, el análisis se desarrolla a través de la categoría ejecución y el control de las estrategias, la cual está dividida en las siguientes subcategorías:

### **Ejecución de estrategias**

Esta subcategoría busca identificar las opiniones de los estudiantes en cuanto a las estrategias utilizadas durante el proyecto. Por ello, se busca reconocer cómo las estrategias los ayudaron a cumplir con el objetivo de cada mini lección. Con respecto a ello, se brindaron varias estrategias durante el proyecto; sin embargo, para recolectar sus percepciones se mencionaron tres estrategias en particular, las cuales fueron el organizador visual, un cuadro comparativo y la herramienta virtual Padlet.

En ese sentido, los entrevistados reportaron que sintieron que las estrategias aprendidas les fueron útiles en cada mini lección. Además, percibieron que cada sesión tenía una utilidad diferente, ya que al finalizar la mini lección los estudiantes obtenían un aprendizaje diferente. Por ejemplo, todos declararon que el organizador visual les ayudó a entender mejor la información y organizar sus ideas adecuadamente. Asimismo, el cuadro comparativo les ayudó a entender la diferencia entre una idea semilla y una sandía, es así como manifestaron que no se hubiera podido entender de la misma forma con otra estrategia. También, señalaron que el Padlet les permitió mejorar sus trabajos a través de los comentarios que otras personas les hacían y les permitió personalizar sus espacios en la red. En tanto, los entrevistados mencionaron lo siguiente:

“El organizador visual me ayudó a **organizar mis ideas** y en el orden. El cuadro comparativo me ayudó a **poner mis ideas en la idea semilla y sandía**.”

Finalmente, el padlet me ayudó porque **los comentarios me ayudaron** a mejorar y pude personalizarlo.” (E1R6)

“El cuadro comparativo me ayudó a **comparar las ideas aprendidas**. El organizador visual me ayudó a **ordenar mi idea y resumirla**. Finalmente, el padlet me ayudó a **reconocer la opinión de otras personas sobre mi anécdota**.” (E2R6)

“El organizador me ayudó a **entender mejor la información**, el cuadro comparativo me ayudó a tener las **ideas separadas** y el padlet me sirvió para **reconocer otras opiniones** y a corregir mi experiencia.” (E3R6)

“El organizador me ayudó para **saber qué va en el inicio, nudo y desenlace**. El cuadro comparativo me ayudó a **diferenciar entre una idea semilla y una sandía**. El padlet me ayudó a **personalizar y mejorar** mi historia.” (E4R6)

De acuerdo a las respuestas brindadas por los estudiantes se puede deducir que, las estrategias brindadas, las cuales fueron adaptadas por los mismos, facilitaron las actividades de cada mini lección. Zimmerman and Moylan (2009) citados en Panadero y Tapia (2014) alegan que es importante hacer uso de estrategias durante la fase de ejecución, puesto que ello permite que el aprendiz esté más concentrado y comprometido con el cumplimiento de la meta. Además, el uso de estrategias permite organizar mejor la información, mantener el interés desde el inicio, durante todo el proceso y hasta el final del objetivo; así como también, permite dosificar los tiempos que se le asigna a cada trabajo. Es por ello que, cada mini lección tenía una estrategia nueva, la cual era modelada por la docente para posterior a ello ser utilizada por los estudiantes.

En conclusión, de acuerdo con los estudiantes, las estrategias brindadas por la docente enriquecieron y facilitaron su trabajo, ya que les permitieron organizar, entender, personalizar y mejorar sus historias, de acuerdo con el beneficio que tenía cada una de ellas. Entonces, se puede evidenciar que el uso de estas en el proyecto favoreció el aprendizaje autónomo del estudiante, ya que tenían la posibilidad de adaptar las estrategias de acuerdo a las necesidades que pudieran surgir durante el proceso de aprendizaje.

### **Autocontrol**

La presente subcategoría se orienta a identificar cómo los estudiantes reconocen sus equivocaciones en el proceso del proyecto y cómo lo solucionaron.

Asimismo, se busca detectar si lograron determinar la importancia de las estrategias brindadas para la planificación de sus historias y si realmente estas las ayudaron. Como parte de las respuestas de los entrevistados se encontró que, todos los estudiantes afirmaron haberse equivocado en alguna parte del proyecto. Así como también, declararon haberlo solucionado preguntando a la docente a cargo del proyecto. Es así como, manifestaron lo siguiente:

“Sí, porque **no puse muchos conectores no utilicé muchos tips para llamar la atención** de mis lectores y estaba un **poco desordenado y lo solucioné con las estrategias aprendidas.**” (E1R7)

“Sí, **cuando hice el cuadrito** que hice para mi historia. **La profesora** fue quien me ayudó.” (E5R7)

“En el **cuadro comparativo**, me ayudó **la profesora** y algunos ejemplos de mis compañeros.” (E6R7)

Dichas respuestas, permiten que se deduzca lo siguiente: los estudiantes fueron capaces de identificar en qué momento del proyecto se confundieron, es decir, tuvieron la capacidad necesaria para detectar en qué deben mejorar. Por ejemplo, mencionaron que tuvieron algunas dificultades para utilizar las estrategias aprendidas, pero gracias al asesoramiento de la profesora lograron mejorar esos aspectos. De acuerdo con Bao y Zhou (2017) los estudiantes que suelen reconocer sus errores durante esta fase y son capaces de pedir ayuda, cuando esta sea necesaria, tienen más oportunidad de obtener el éxito en sus producciones. El aprendizaje autónomo no es sinónimo de aprender solo, sin la retroalimentación o el apoyo de un tutor e implica qué tan hábil es un estudiante para darse cuenta de posibles errores que puedan acontecer en el desarrollo de su aprendizaje.

Por otro lado, el darse cuenta de estos errores y pedir ayuda indica que el estudiante aún tiene la motivación de lograr el propósito de la actividad y que aún no se ha rendido (Newman, 2008 como se citó en Panadero y Tapia, 2014). Otro aspecto importante, que permitió descubrir el nivel de autonomía que los estudiantes estaban alcanzando fue el hecho de corregir y mejorar esas deficiencias por ellos mismos o viendo el ejemplo de la docente. En tal sentido, algunos mencionaron lo siguiente:

“Sí en **cuestión de orden**, lo solucioné **dándome cuenta por mí mismo**, practiqué y la profesora me ayudó.” (E3R7)

“No sabía **cómo agregar detalles**, me ayudó la miss y **mis compañeros**. Además, que **decidí corregirlo yo solo** y después le pregunté a la miss si lo corregí bien” (E4R7)

Lo expuesto por ambos entrevistados permite inferir que los estudiantes fueron capaces de corregir por ellos mismos aquellas dificultades que les impidieron continuar con el objetivo del proyecto. De acuerdo con Panadero y Tapia (2014), el proceso de ejecución y control de las estrategias comprende que el estudiante sea capaz de identificar aquellas estrategias que están funcionando, de lo contrario, los aprendices son capaces de realizar modificaciones para continuar con el propósito de sus aprendizajes. Esta capacidad desarrolla aspectos relacionados con la concentración y eficiencia del propio estudiante, los cuales benefician la construcción de competencias autónomas para posteriores aprendizajes.

Por otro lado, todos los estudiantes mencionaron que las estrategias aprendidas les ayudaron a planificar la creación de sus historias, evidenciaron varios motivos por los cuales éstas les habían servido como grandes herramientas de apoyo. Como, por ejemplo, el orden, el entendimiento, la facilidad para desarrollar cada actividad, la facilidad para diferenciar una idea de otra, entre otros aspectos. En ese sentido, expresaron lo siguiente:

“Sí porque me ayudaron en el **orden** y a no salirme del tema. El cuadro comparativo me ayudó a **entender la diferencia entre una idea semilla y una idea sandía.**” (E1R8)

“Las estrategias me ayudaron a **detectar mis errores** y el cuadro comparativo me sirvió para usar **mejor las palabras** que encajaban en mi historia.” (E2R8)

“Sí, porque viendo diversos ejemplos **puede planificar la creación de mi historia**. Además, las estrategias me **hacían más fácil la redacción**, sobre todo, el organizador, fue más fácil ver esa estructura para diferenciar qué debería tener cada parte de la historia.” (E3R8)

“Sí, **esas estrategias están conectadas con la historia** y podía mejorarla. Por ejemplo, el organizador visual me ayudó más o menos a **diferenciar y ordenar el inicio, nudo y desenlace.**” (E6R8)

De acuerdo con las respuestas brindadas por los entrevistados se puede deducir que la planificación de las historias fue facilitada gracias a las estrategias brindadas, siendo el cuadro comparativo, la estrategia más útil por los estudiantes,

debido a la diferenciación entre una idea semilla y una sandía. Fue mucho más sencillo para ellos detectar las diferencias, gracias al orden en el que se colocaron los ejemplos y las definiciones. Es así como, estos lograron darse cuenta de que las herramientas aprendidas eran grandes elementos para cumplir con la meta. Panadero y Tapia (2014) señalan que una de las características más importantes de esta fase es la auto observación, en donde el estudiante es capaz de tomar en cuenta el uso de las estrategias por parte de un modelo y adaptarlas de acuerdo a sus propios objetivos. Además, gracias a la propia experimentación de las estrategias, estos lograron discernir qué herramientas fueron más efectivas en ciertos aspectos y qué otras no. En concordancia con la teoría expuesta por los autores, los estudiantes son autónomos cuando logran hacer un adecuado manejo de sus recursos y un rastreo de los mismos. Por lo que, lo evidenciado por los estudiantes demuestra que realmente han desarrollado factores esenciales para alcanzar los niveles de autonomía necesarios en sus aprendizajes.

En conclusión, los estudiantes lograron determinar qué estrategias eran las más adecuadas para alcanzar el objetivo del proyecto. Asimismo, fueron capaces de adaptar y modificar sus recursos de acuerdo a sus propios intereses. También, fueron capaces de reconocer en qué momento del proyecto se confundieron y estuvieron aptos para pedir ayuda, cuando sea necesario, lo cual fue muy enriquecedor para el desarrollo de sus competencias autónomas. Finalmente, señalaron que las estrategias aprendidas les ayudaron a planificar mejor sus creaciones, ya que les permitían ser más ordenados, entender mejor los conceptos y personalizar sus producciones.

### **3. Percepción de los estudiantes sobre el valor del proyecto en sus aprendizajes.**

La presente sección tiene como objetivo analizar la percepción que tienen los estudiantes sobre el valor del proyecto en sus propios aprendizajes. Asimismo, se busca analizar la utilidad de las estrategias en cuanto al proceso de escritura de los estudiantes. También, se busca reconocer si los estudiantes han aplicado las estrategias aprendidas en su día a día. En ese sentido, resulta pertinente mencionar que el análisis se realizará en base a la categoría denominada autorreflexión. Para ello, se hará uso de las siguientes subcategorías:

## Efectividad

En cuanto a la presente subcategoría se busca analizar si las estrategias utilizadas por los estudiantes les ayudarán a escribir mejor. Entonces, se puede señalar que todos los estudiantes declararon que las estrategias aprendidas si les podrían ayudar a escribir mejor en otros contextos. Por ello, algunos entrevistados mencionaron lo siguiente:

“Sí me ayudarán en **mis tareas, en mi vida diaria** siempre las voy a utilizar para mejorar mi escritura. El organizador me ayudó a organizar mejor la información.” (E2R9)

“Sí, porque hay algunas palabras que nos ayudaban a mejorar nuestros escritos. Los conectores me ayudaban a ordenar un poquito más mi historia. El **cuadro comparativo puedo utilizarlo para escribir mis ideas desordenadas y en el otro lado puedo utilizarlo para escribir más ordenado.**” (E5R9)

“Sí, para **hacer un manga utilizaré un mapa semántico para ordenar mejor las ideas**” (E6R9)

“Sí, **el mapa me ayudaría a separar las ideas** para no confundirme. **El cuadro comparativo si podría ayudarme a escribir ideas** y comparar historias.” (E7R9)

De acuerdo con lo manifestado por los entrevistados se puede señalar que, las estrategias utilizadas serán útiles para el proceso de escritura de los mismos. Precisamente, las estrategias, durante cada mini lección tenían el propósito de facilitar dicho proceso, con la finalidad de utilizar las estrategias en otros contextos. Campos (2000) menciona que las estrategias facilitan la aprehensión de información y dirigen el aprendizaje hacia la autonomía y el automonitoreo. Por ello, el autor plantea estrategias de aprehensión de la información, permanencia de la información y transferencia de la misma, cada etapa tiene estrategias específicas que posibilitan cada etapa del aprendizaje. Entonces, los estudiantes reconocieron que las estrategias les ayudarían a escribir mejor en otros contextos y por eso, los participantes alegaron que utilizarían las estrategias para organizar sus ideas, compararlas y ordenarlas.

Por otro lado, Zimmerman y Moylan (2009) citados en Panadero y Tapia (2014) alegan que durante la fase de autorreflexión el estudiante es capaz de tomar decisiones adaptativas o defensivas, en relación a las estrategias o métodos

recorridos para lograr la meta. Es decir, los estudiantes son capaces de autoevaluar si las herramientas utilizadas durante el proceso de aprendizaje resultaron coherentes y útiles con sus propios objetivos. En ese sentido, se puede mencionar que los estudiantes fueron capaces de determinar la relevancia de las estrategias para aprendizajes futuros, inclusive evidenciaron algunos ejemplos para denotar la utilidad que le brindarán a las estrategias. Por ello, un estudiante alegó que utilizaría un mapa semántico previo a la realización de un manga. Estos hallazgos resultan pertinentes para el desarrollo de la autonomía en el estudiante, ya que fueron capaces de determinar si las estrategias utilizadas fueron efectivas o no. Vale decir que, para los próximos aprendizajes, estos estarán preparados para determinar qué herramientas utilizar y cómo aplicarlas para el logro de sus metas.

Por otra parte, Calkins (2013) detalla que la finalidad del uso de estrategias en el proceso de escritura es independizar dicho aprendizaje. Por ello, las mini lecciones permitieron brindar instrucciones específicas sobre el trabajo que los estudiantes tendrían que realizar de acuerdo a cada momento propuesto por la mini lección. Además, la autora menciona que cuando los docentes explicitan las instrucciones y las estrategias a utilizar, de manera apropiada los estudiantes presentan mejoras en sus escritos y no solo en el presente, sino también en actividades futuras. Entonces, el reconocer que las estrategias les ayudarán a escribir mejor en otros contextos significa que dichas herramientas fueron apropiadas para mejorar sus escritos.

En conclusión, los estudiantes afirmaron que las estrategias aprendidas les ayudarán a escribir otros tipos de texto. Dichos hallazgos permitieron identificar que las estrategias facilitaron el proceso de escritura. Así como también, fueron capaces de determinar cómo podrían utilizar algunas de las estrategias para aprender otro contenido escolar. Por lo tanto, se puede afirmar que el uso de estrategias en la escritura desarrolla competencias autónomas para facilitar, dinamizar y convertir dicho proceso en uno significativo.

### **Importancia en la vida diaria**

La presente subcategoría pretende analizar si los estudiantes han aplicado las estrategias aprendidas en su vida cotidiana. En relación a ello, se encontró que tres de los siete entrevistados no ha aplicado las estrategias; sin embargo, mencionaron

que si las aplicarían. Así como también, cuatro de los entrevistados afirmaron ya haberlas utilizado. Los entrevistados que aún no aplican las estrategias aprendidas mencionaron lo siguiente:

“No lo he aplicado, pero **utilizaría el organizador visual para hacer un afiche** me ayuda a organizar la información sobre qué debo poner.”  
(E2R10)

“Sí lo usaría, **el Padlet por ejemplo utilizará para proyectar lo que siento** y lo compartiría con mis compañeros. El cuadro sinóptico me ayudaba a sintetizar las partes de la historia personal. **Lo aplicaría en cualquier cosa que escriba.**”  
(E5R10)

“Utilizaría el organizador visual, **para organizar lo que me pasó en el día a día.**” (E6R10)

De acuerdo con lo señalado por los entrevistados, es pertinente alegar que las estrategias utilizadas fueron apropiadas durante sus procesos de escritura. Por ello, aun cuando no hayan aplicado las estrategias, estos han decidido utilizarlas en otro contexto. Zimmerman y Moylan (2009) citados en Panadero y Tapia (2014) explica que la fase de autorreflexión comprende la autosatisfacción del estudiante en cuanto al logro de la meta, si un estudiante ha logrado reconocer que las estrategias les fueron útiles, es probable que se sienta autorrealizado y auto satisfecho con su desempeño. Por ello, los estudiantes mencionaron que utilizarían las estrategias en otros contextos, ya que cada una de ellas les permitían aprender algo nuevo.

Por otra parte, algunos estudiantes afirmaron que ya habían utilizado las estrategias aprendidas. Por ejemplo, algunos de ellos mencionaron lo siguiente: “Cuando quiero contar algo a alguien soy más clara, porque **primero organizo mis ideas y después las digo**. Mi favorita fue **el cuadro comparativo, lo usé para que me entiendan mejor.**” (E1R10). Otro estudiante mencionó lo siguiente: “Sí, **cuando escribo una carta uso mapas conceptuales y cuadros comparativos.**” (E4R10).

También, otro estudiante mencionó lo siguiente: “Sí, **he aplicado el mapa conceptual**. Puse el inicio separado del nudo y el final también. También, **utilizo el cuadro comparativo, lo utilizo para colocar primero algo sencillo en un lado y al**

**otro lado otra parte de la historia.” (E7R10).** Finalmente, un estudiante dijo lo siguiente: “Sí, las apliqué para dar más orden al organizador visual, que me ayudó a diferenciar entre lo que debería ir al inicio, en el nudo y en el desenlace. Así utilizaba las estrategias para comparar la calidad de mis historias. **Hice cuadros comparativos de cómo inició la pandemia también y cómo iba evolucionando, me ayudó mucho a saber las diferencias en diferentes momentos.” (E3R10)**

En relación a lo manifestado por los participantes, se puede concluir que los estudiantes han logrado determinar la utilidad de cada estrategia y las han podido aplicar en otros contextos. De acuerdo con Ausubel (1963) citado en Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (2000) las estrategias de aprendizaje permiten convertirlo en uno significativo, dado que, gracias a la experiencia previa, son capaces de contrastar los aprendizajes pasados y relacionarlos con próximos aprendizajes para llegar al éxito. Por tal motivo, se puede señalar que los participantes han alcanzado un nivel de autonomía apropiado, gracias a la secuencia de las mini lecciones, las estrategias brindadas, la retroalimentación en cada clase y el compromiso constante.

Por otro lado, Monereo et al, (2000) detalla que un estudiante es autónomo cuando emplea estrategias de aprendizaje de acuerdo a las exigencias de una actividad o tarea. Asimismo, es capaz de delimitar en qué situaciones podría utilizar determinadas estrategias. Es por ello que, los participantes fueron capaces de demostrar que cada estrategia tiene una utilidad en específico. Uno de ellos mencionó que ha usado cuadros comparativos para hacer un contraste entre los sucesos acontecidos durante la pandemia de la Covid-19. Otro de ellos fue capaz de mencionar que antes de expresar sus ideas, prefiere utilizar un organizador visual para organizar sus ideas y así brindar una opinión.

En conclusión, los estudiantes han logrado identificar que las estrategias aprendidas son significativas para su vida diaria, puesto que afirmaron la efectividad de las herramientas que aprendieron, en cuanto al logro de sus metas durante el proyecto de escritura. Asimismo, fueron capaces de determinar qué estrategias utilizarían en aprendizajes futuros y también, determinaron cómo las utilizarían. Muchos de ellos, ya han logrado aplicar las estrategias para mejorar sus

escritos, otros aún no las utilizan; sin embargo, han examinado cómo las usarían para lograr sus objetivos lo cual es una muestra de sus competencias autónomas para el aprendizaje, en tanto han tomado decisiones sobre cuál sería la mejor utilidad de cada estrategia.

## CONCLUSIONES

1. En relación a la percepción que tienen los estudiantes sobre las herramientas que les ha ayudado a cumplir la meta, se puede mencionar que la planificación del proyecto, el establecimiento de la meta al inicio del proyecto, el reconocimiento de la meta y el uso de estrategias previamente aprendidas ayudaron a que los participantes alcancen el propósito de todo el proyecto. Asimismo, dichas acciones les permitieron desarrollar sus competencias autónomas, en tanto que fueron capaces de determinar qué herramientas fueron efectivas para sus propósitos.

2. En cuanto a las características de la planificación que el estudiante percibe que ha desarrollado en su producción escrita, se puede alegar que las estrategias brindadas por la docente y las cuales fueron adaptadas a sus necesidades, resultaron eficaces durante el proceso de planificación, dado que fueron claras, sencillas y guiaban el orden de la producción. Ello se debe a que, cada estrategia respondía al objetivo de cada mini lección, por ello los participantes consideraron relevante hacer uso de dichas herramientas. Asimismo, los estudiantes lograron detectar en qué momento del proyecto se equivocaron y mejoraron pidiendo ayuda a la docente o a través de ellos mismos, lo cual beneficia el desarrollo de sus competencias autónomas.

3. Finalmente, en tanto a la percepción que tienen los estudiantes sobre el valor del proyecto en sus propios aprendizajes, se puede deducir lo siguiente: los estudiantes consideran que el proyecto fue significativo para futuros aprendizajes, puesto que las estrategias aprendidas facilitaron el proceso de construcción de sus escritos. Además, afirmaron que las herramientas aprendidas pueden resultar interesantes si se las aplica en otros contextos. Asimismo, expresaron qué estrategias podrían aplicar de

acuerdo a lo que se desea aprender, ello denota el nivel de autonomía a la cual cada estudiante llegó al finalizar el proyecto de escritura.

## RECOMENDACIONES

1. En relación con el abordaje del taller de escritura, se recomienda que, para futuras investigaciones relacionadas al aprendizaje autónomo y la escritura, se presente la meta desde el inicio del proyecto. Debido a que, como lo sustentan diversos autores es esencial tener en claro lo que se desea lograr al final de una tarea, ello mantendrá a los estudiantes mucho más motivados y comprometidos a conseguir la meta.

2. Con respecto a las estrategias brindadas en el proyecto de escritura, se sugiere hacer una diferenciación entre estas, debido a que cuando se hace uso de mapas conceptuales u organizadores visuales, estos pueden ser confundidos por el estudiante. Inclusive, se puede considerar que ambas tienen la misma utilidad y ello no enriquecería el análisis. Por ello, se sugiere que durante el modelado de cada mini lección se realice una breve diferenciación entre dos o más estrategias.

3. En cuanto a la duración del proyecto, se recomienda dosificar los tiempos de acuerdo a la edad y el grado de los estudiantes. Es importante delimitar los tiempos entre cada transición durante el desarrollo de las mini lecciones, ya que los recursos atencionales de los niños son limitados.

4. Se sugiere que, para próximos estudios de investigación relacionados a análisis de percepciones, se complementen a través de un análisis documental, dado que de ese modo habría sido posible analizar los productos de los participantes. De esa manera, el trabajo se habría enriquecido si no se recogían solamente las percepciones de los estudiantes. Es así como, la investigación abarcaría una mirada más global de lo que sucede en el aula.

5. Es importante que se considere una muestra mucho más amplia. Por ello, para futuras investigaciones se sugiere convocar a más participantes, con la finalidad de enriquecer y contrastar diversos hallazgos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Blair, E. (2015). A reflexive exploration of two qualitative data coding techniques. U.K. Journal of Methods and Measurement in the Social Sciences, Vol.6, No. 1. Recuperado de: <https://journals.uair.arizona.edu/index.php/jmmss/article/view/18772/18421>
- Calkin, L. (2013). A Guide to the Common Core Writing Workshop. *Heinemann*, 1-11. Recuperado de: [https://www.heinemann.com/unitsofstudy/assets/wbor\\_primary\\_sample.pdf](https://www.heinemann.com/unitsofstudy/assets/wbor_primary_sample.pdf)
- Calkins, L., Oxenhorn, A., Rothman, R. (2013). Small Moments: Writing with Focus, Detail, and Dialogue. *Heinemann*, 1-17. Recuperado de: [http://www.ps164.org/uploads/8/5/5/4/8554966/1st\\_grade\\_writing\\_unit\\_01\\_-\\_smallmoments\\_writing\\_with\\_focus\\_detail\\_and\\_dialogue.pdf](http://www.ps164.org/uploads/8/5/5/4/8554966/1st_grade_writing_unit_01_-_smallmoments_writing_with_focus_detail_and_dialogue.pdf).
- Calkins, L. (2014). *Units of studies in Argument, Information, and Narrative a common core workshop curriculum*. Recuperado de: [https://www.rcs.rome.ga.us/cms/lib/GA01903616/Centricity/Domain/667/CalkinsSamp\\_Gr8.pdf](https://www.rcs.rome.ga.us/cms/lib/GA01903616/Centricity/Domain/667/CalkinsSamp_Gr8.pdf).
- Campos, Y. (2000). Estrategias de enseñanza aprendizaje. México. Recuperado de: <http://www.camposc.net/0repositorio/ensayos/00estrategiasenseaprendizaje.pdf>.
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona, España. Paidós. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=Ty6UI3MFZe8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbg\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=Ty6UI3MFZe8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Cassany D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y literatura*. 1999; 36-37: 11-33. Recuperado de: [https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21223/cassany\\_enfoques.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21223/cassany_enfoques.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- De Toscano, T. (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. En la Universidad Nacional de La Matanza, Argentina. *Reflexiones Latinoamericanas sobre investigación cualitativa*. (pp. 47- 68). La Matanza, Argentina. Recuperado de: [http://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro\\_reflexiones\\_latinoamericanas\\_sobre\\_investigacin\\_cu.pdf#page=48](http://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf#page=48)
- Heinemann Publishing. (Productor). (2014). Lucy Calkins on Mini Lessons [YouTube]. De <https://www.youtube.com/watch?v=rOeJlxGwpY8&list=TLPQMjAwNzlwMjC7ifFY1rGhIQ&index=2>.
- Hernández, R. y Opazo, H. (2010). Apuntes de Análisis Cualitativo en Educación. Recuperado de [https://www.academia.edu/30159094/APUNTES\\_DE\\_AN%C3%81LISIS\\_CUALITATIVO\\_EN\\_EDUCACI%C3%93N](https://www.academia.edu/30159094/APUNTES_DE_AN%C3%81LISIS_CUALITATIVO_EN_EDUCACI%C3%93N)
- Hope, K., Bingham, G., Wasik, B. (2012). Writing in Early Childhood Classrooms: Guidance for Best Practices. *Early Childhood Educ J*, (40), 351-359. doi: 10.1007/s10643-012-0531-z
- Ivanovska, B. (2015). Learner autonomy in foreign language education and in cultural context. Faculty of Philology, University „Goce Delčev “. The 6th International Conference Edu World 2014 “Education Facing Contemporary World Issues”, 7th - 9th November 2014. Procedia - Social

and Behavioral Sciences 180. Pg 352, 356. Recuperado de:  
<https://core.ac.uk/download/pdf/82805303.pdf>.

Kang, J. & Crandall, J. (2014). Teaching young learners. Boston, United States: National Geographic learning.

Karademir, C. A. & Akgul, A. (2019). Secondary school students' social studies-oriented academic risk-taking behaviours and autonomous learning skills. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 14(1), 056–068. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1211747.pdf>.

Khandker, S. (2009). Open coding. *University of Calgary*, 23. Recuperado de  
:<http://pages.cpsc.ucalgary.ca/~saul/wiki/uploads/CPSC681/opencoding.pdf>

Kormos, J., & Csizer, K. (2014). The interaction of motivation, self-regulatory strategies, and autonomous learning behavior in different learner groups. *Tesol quarterly*, 48(2), 275-299. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/tesq.129>

Little, D. (1991). Learner Autonomy 1: Definitions, Issues, and Problems. Dublin: Authentik. Recuperado de: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409>.

Martínez, C. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*. Vol. XVII, N° 33, pp. 7-27. Recuperado de:  
[http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1824/2008\\_Mart%C3%ADnez\\_La%20educaci%C3%B3n%20a%20distancia-%20sus%20caracter%C3%ADsticas%20y%20necesidad%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20actual.pdf?sequence=1](http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1824/2008_Mart%C3%ADnez_La%20educaci%C3%B3n%20a%20distancia-%20sus%20caracter%C3%ADsticas%20y%20necesidad%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20actual.pdf?sequence=1)

Martínez, P. (2011). El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, (20). Recuperado de:  
<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/3576/2301>

Mazo, Y. (2013). *El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los alumnos de quinto grado del Centro Educativo Santa Inés del Monte del municipio de Cáceres* (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Cauca, Antioquia, Colombia. Recuperado de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/665/1/PA0809.pdf>.

Minh, T. Thi, N. & Huyen, L. (2019). The English-Majored Sophomores' Self-Perception of Autonomous Language Learning. *Canadian Center of Science and Education. English Language Teaching*; Vol. 12, No. 12. Recuperado de:  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1234971.pdf>.

Ministerio de Educación, (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. Recuperado de:  
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>.

Monereo, C. Castelló, M. Clariana, M. Palma, M. & Pérez, M. (2000). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona. Recuperado de:  
[http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo\\_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIAS%20DE%20ENSENANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DE%20MONEREO.pdf](http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIAS%20DE%20ENSENANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DE%20MONEREO.pdf).

Morales, F. (2012). Conozca 3 tipos de investigación: Descriptiva, Exploratoria y Explicativa. Recuperado de [https://www.academia.edu/8101101/Conozca\\_3\\_tipos\\_de\\_investigacion](https://www.academia.edu/8101101/Conozca_3_tipos_de_investigacion).

Navarro, M. (2005). La autonomía de aprendizaje: El problema terminológico. *Odisea*, n° 6, ISSN 1578-3820. pg (145-160). Recuperado de:

<https://www.google.com/search?q=El+aprendizaje+aut%C3%B3nomo+es+una+situaci%C3%B3n+en+la+que+el+alumno+es+totalmente+responsable+de+todas+las+decisiones+relacionadas+con+su+aprendizaje+y+la+implementaci%C3%B3n+de+esas+decisiones&oq=El+aprendizaje+aut%C3%B3nomo+es+una+situaci%C3%B3n+en+la+que+el+alumno+es+totalmente+responsable+de+todas+las+decisiones+relacionadas+con+su+aprendizaje+y+la+implementaci%C3%B3n+de+esas+decisiones&aqs=chrome..69i57.2959j0j1&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.

Osses, B. y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos* XXXIV, N° 1: 187-197. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052008000100011](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100011)

Panadero, E., y Tapia, A. (2014). How do students self-regulate? Review of Zimmerman's cyclical model of self-regulated learning. *Canales de psicología*, 30(2), 450-462. Recuperado de: <https://scholar.google.com/scholar?um=1&ie=UTF-8&lr&q=related:wN1HfU-SRyGOEM:scholar.google.com/>.

Patrick, B., Skinner, E. & Connell, J. (1993). What motivates children's behavior and emotion? Joint Effects of Perceived Control and Autonomy in the Academic Domain. *American Psychological Association, Inc*, 65, (4), 781-791. Recuperado de: [https://psycnet.apa.org/fulltext/1994-35299-001.pdf?auth\\_token=b32eab3b60f623eb7c54e7a0757b21600d2ae2c7](https://psycnet.apa.org/fulltext/1994-35299-001.pdf?auth_token=b32eab3b60f623eb7c54e7a0757b21600d2ae2c7).

Pekrun, R. (2014). Emotions and learning. *Educational practices series*, 24, 2-31. Recuperado de: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.691.9950&rep=rep1&type=pdf>

Read, C. (2008). Scaffolding children's learning through story and drama. *IATEFL Young Learner Publication*, 2(8), 6-9. Recuperado de: <http://sandiemourao.eu/pages/images/Carol%20Read.pdf>.

Sepúlveda, M. (2017). Las Competencias Transversales, base del Aprendizaje para Toda la Vida. Bogotá. Recuperado de: <https://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/5073.pdf>

Sotomayor, C., Lucchini, G., Bedwell, P., Biedma, M., Hernández, C., & Molina, D. (2013). Producción escrita en la Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. *Onomázein*, (27), 53-77. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134528143004.pdf>

Stiefel, B. (2002). *Educación para la ciudadanía: un enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales*. Narcea Ediciones. (Vol. 67). Recuperado de: <http://www.mat.ucm.es/~imgomez/vieja/apuntes67.pdf>.

Teachers College Proyecto de lectura y escritura, (2014). Research Base Underlying the Teachers College Reading and Writing Project's Approach to Literacy Instruction. Recuperado de: [http://www.unitsofstudy.com/shared/resources/UOS\\_All\\_Research-Base.pdf](http://www.unitsofstudy.com/shared/resources/UOS_All_Research-Base.pdf)

Usher, A. y Kober, N. (2012). *What Is Motivation and Why Does It Matter?*. Center on Education Policy, 1-7. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED532670.pdf>.

Valenzuela, R. (2000). Los tres "autos" del aprendizaje estratégico en educación a distancia. Monterrey. N°2. Recuperado de: <https://www.renovacionmagisterial.org/portada/sites/default/files/adjuntos/2019/07/19/AprendizajeEstrategicoEnEducacionADistancia.pdf>

Yan, S. (2012). Teachers' roles in autonomous learning. *Journal of Sociological Research*, 3(2), 557-562. Recuperado de: <http://www.macrothink.org/journal/index.php/jsr/article/viewFile/2860/237>.

Zhou, R. & Bao, Y. (2018). The Impact of Achievement Motivation on Project-Based Autonomous Learning-An Empirical Study on the 2017 NBEPC, 11, No. 11, p 31-43. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1193629.pdf>.



## ANEXOS

### ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

| PREGUNTA (PROBLEMA)  | OBJETIVO GENERAL   |   | Categorías preliminares  |
|--|--|---|--|
| ¿De qué manera los estudiantes de 5to grado de primaria perciben la capacidad organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas mediante un proyecto de producción de textos en una institución educativa pública de Magdalena del Mar? | Describir cómo perciben los estudiantes de 5to grado de primaria la capacidad organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas mediante un proyecto de producción de textos en una institución educativa pública de Magdalena del Mar. |   | Autonomía en el aprendizaje  |
|  | <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>   |   | Desarrollo de la capacidad organiza acciones estratégicas para el logro de metas.  |
|  | 1. Identificar la percepción que tienen los estudiantes sobre las herramientas que les ha ayudado a cumplir la meta.   | 2. Identificar las características de la planificación que el estudiante percibe que ha desarrollado en su producción escrita.<br>3. Analizar la percepción que tienen los estudiantes sobre el valor del proyecto en su aprendizaje. |  |
| <b>Enfoque</b>   | <b>ALCANCE</b>   | <b>TÉCNICAS/INSTRUMENTO</b>   | <b>POBLACIÓN - FUENTE</b>  |
| Cualitativo  | Exploratorio   | Entrevista/ guía de preguntas   | Estudiantes del 5to grado "A" del colegio Francisco Bolognesi de Magdalena del Mar |

## ANEXO 2: PROTOCOLOS DE ASENTIMIENTO Y CONSENTIMIENTO INFORMADO

### ASENTIMIENTO INFORMADO

#### Título del proyecto:

Percepciones de los estudiantes de quinto grado de primaria sobre la organización de acciones estratégicas para el logro de sus metas de aprendizaje mediante un proyecto de producción de textos en una institución educativa pública de Magdalena del Mar.

Hola mi nombre es **EMILY NICOL YSLA ALVARADO** soy estudiante de Educación Primaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú y me encuentro en el décimo ciclo de la carrera. y. Actualmente, estoy realizando un trabajo de investigación para obtener el título de licenciada en Educación Primaria y para ello quiero pedirte tu apoyo a través de la participación en una entrevista.

Tu participación consistirá en responder 10 preguntas de manera detallada de acuerdo a lo que has experimentado durante el proyecto de escritura. Por lo tanto, si decides participar tendremos una reunión con fecha y hora programada a través de la plataforma Zoom. Esta entrevista solo durará entre 30 a 40 minutos como máximo.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus padres hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en la investigación. También, es necesario aclarar que, si en un momento dado ya no deseas continuar en la entrevista, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema. Asimismo, toda la información que me proporciones me ayudará a enriquecer mi trabajo de investigación que vengo realizando con mucho esfuerzo. Finalmente, es relevante mencionar que, esta información será confidencial. Esto quiere decir que nadie, aparte de mi persona, sabrá de tu respuesta.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas un (✓) en el cuadrito de abajo que dice "Sí quiero participar" y escribe tu nombre y apellidos completos.

Si no quieres participar, no pongas ningún (✓) , ni escribas tu nombre y apellidos

completos.

Sí quiero participar

Nombre: \_\_\_\_\_

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Emily Ysla Alvarado

---

Fecha: 05 de Octubre del 2020

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

#### Título del proyecto:

Percepciones de los estudiantes de quinto grado de primaria sobre la organización de acciones estratégicas para el logro de sus metas de aprendizaje mediante un proyecto de producción de textos en una institución educativa pública de Magdalena del Mar.

Estimado padre o madre de familia,

Mi nombre es **EMILY NICOL YSLA ALVARADO** identificada con número de DNI: 75403114 soy estudiante de Educación Primaria en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Actualmente, me encuentro cursando el décimo ciclo de la carrera. También, me encuentro realizando un trabajo de investigación para lo cual requiero de su apoyo. El presente documento tiene como finalidad solicitar su autorización acerca de la participación de su menor hijo (a) en una entrevista. Esta tiene como objetivo recoger las percepciones de los niños en relación a sus competencias autónomas.

Por otro lado, es relevante precisar que su menor hijo (a) deberá responder 9 preguntas acerca del proyecto en el cual participó. Asimismo, la entrevista tendrá una duración de entre 30 a 40 minutos como máximo a través de la plataforma Zoom. Vale decir que, la entrevista será de manera personal entre la investigadora a cargo, mi persona, y su menor hijo (a). Dicha entrevista se realizará a través de una fecha y hora previamente planificada contando con la disponibilidad de los informantes.

Por otro lado, es necesario recalcar el carácter voluntario de la entrevista. Usted tendrá la libertad de decidir si su menor hijo (a) puede o no participar. Además, las respuestas brindadas por los niños serán confidenciales, y utilizadas con finalidades de estudio para la presente investigación. En ese sentido, si autoriza a su menor hijo (a), por favor complete los siguientes datos:

Yo, \_\_\_\_\_, autorizo a mi menor hijo (a), \_\_\_\_\_ a participar voluntariamente en el estudio "Percepciones de los estudiantes de quinto grado de primaria sobre la organización de acciones estratégicas para el logro de sus metas de aprendizaje mediante un proyecto de producción de textos en una institución educativa pública de Magdalena del Mar".

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

Nombre completo del padre o madre de familia:

---

Nombre completo de la investigadora:

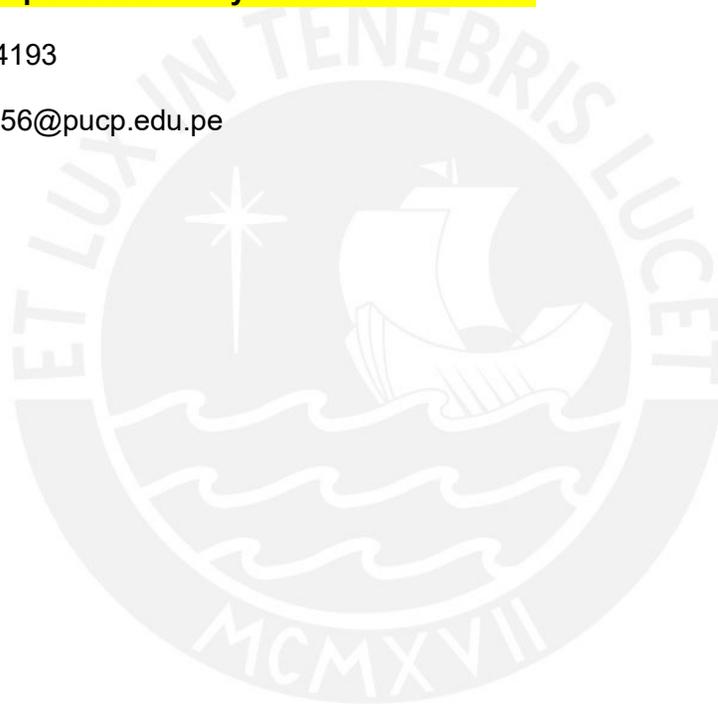
---

Si requiere mayor información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a la/el Investigador/a responsable de este estudio:

**Investigadora responsable: Emily Nicol Ysla Alvarado**

Teléfono: 997064193

Correo: a20162556@pucp.edu.pe



## **ANEXO 3: INSTRUMENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Proyecto de Escritura**

En esta sección tendremos un listado de diez preguntas que tienen como objetivo recopilar tus aprendizajes durante el proyecto de escritura. En primer lugar, se te realizarán todas las preguntas y debes responder a cada una con la mayor sinceridad posible y tratando de recordar todo lo vivenciado a través del proyecto. Asimismo, recuerda que tus respuestas serán de carácter anónimo y serán utilizadas para un trabajo de investigación. Finalmente, te agradezco por tu participación y el gran empeño que demostraste en este proyecto.

**¡Eres un/una gran escritor/a!**

#### **Preguntas:**

1. ¿Cómo se estableció la meta del proyecto?
2. En tus propias palabras, ¿cuál fue la meta del proyecto?
3. ¿En qué momento del proyecto te enteraste de la meta?
4. ¿Qué plan seguiste para lograr la meta del proyecto?
5. ¿Qué opinas sobre la etapa de planificación del proyecto?
6. ¿Crees que las estrategias te ayudaron en el logro de la meta en cada mini lección?  
¿Por qué?
7. ¿En algún momento del proyecto te equivocaste?, ¿Cómo lo solucionaste?
8. ¿Crees que las estrategias te ayudaron a planificar la creación de tu historia?, ¿Por qué? y ¿Cómo te ayudaron?
9. ¿Piensas que las estrategias aprendidas te ayudarán a escribir mejor? ¿De qué manera? ¿Por qué?
10. ¿Has aplicado lo aprendido en el proyecto en tu día a día?, ¿Cómo?, brinda un ejemplo.

**¡GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN, ESMERO Y COMPROMISO!**

ATTE: EMILY YSLA ALVARADO

## ANEXO 4: ESTRUCTURA DEL PROYECTO

- **Título:**  
“Contando nuestras experiencias personales más significativas aprendiendo de manera no presencial”

- **Propósito de aprendizaje:**

El estudiante comunica su experiencia personal de manera oral y escrita sobre la construcción de sus propios aprendizajes en el marco de la formación no presencial a través de la herramienta Padlet

- **Estrategias utilizadas por los estudiantes:**

(Las estrategias a utilizar estarán basadas en la clasificación de Campos, las estrategias resaltadas son las posibles opciones para trabajarlas)

| Clasificación de estrategias por Campos(2010)  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| Fases  | Definición   | Tipos de Estrategia   | Estrategias   |
| Fase de construcción del conocimiento<br><br><b>(CONOCIMIENTO DE LA ESTRUCTURA DE UNA EXPERIENCIA PERSONAL)</b><br><br><b>Mini lección 1 y 2</b> | Iniciación del proceso de aprendizaje  | Estrategias para propiciar la interacción con la realidad, activación de conocimientos previos y generación de expectativas | discusiones guiadas, tomar apuntes,   |
|  |  | Estrategias para la solución de problemas, abstracción de contenidos conceptuales y organizar información nueva             | toma de decisiones, análisis casuístico, construcción de relaciones y creación de alternativas de solución, fuentes bibliográficas hacia fotografías dibujos, pinturas, resúmenes, organizadores gráficos, cuadros sinópticos, diagrama de llaves, diagrama del árbol, círculos de conceptos, mapas y redes conceptuales. |
| Fase de permanencia de los conocimientos.<br><br><b>(APLICACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS)</b>  | Búsqueda de la aprehensión de los conocimientos ya construidos para incorporarlos a la | Estrategias para la ejercitación  | dominos, memoramas, rompecabezas, o juegos de ferias como tiro de dardos o canicas  |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| <b>APRENDIDOS Y COMPLEMENTAR MÁS DETALLES A MI EXPERIENCIA PERSONAL)</b><br><br><b>Mini lección 3, 4, 5 y 6</b>   | memoria de largo plazo                                    | Estrategias para la aplicación de conceptos     | cuadros sinópticos, cuadros comparativos, cuadros de doble entrada, mapas conceptuales.   |
|   |   | Estrategias de conservación y autoría           | libros, archivos y portafolios web  |
| Fase de transferencia<br><br><b>(CELEBRACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS PERSONALES)</b><br><br><b>Mini lección 7 y 8</b> | Aplicación de conocimientos adquiridos en otros contextos | Estrategias para la transferencia               | ponencias, artículos de revistas, informes ejecutivos, artículos periodísticos, presentaciones, folletos, páginas web, diseño de software educativo, historietas, trípticos, interrogatorios. |
|   |   | Estrategias para la conformación de comunidades | foros electrónicos, chats, lista de correos, tableros de anuncios, tableros de noticias, sitios de interés, ambientes de aprendizaje y ambientes de asesoría                                  |

- **Competencias:**
  1. Gestiona su aprendizaje de manera autónoma
- **Capacidad:**
  1. Organiza acciones estratégicas para el logro de sus metas (implica que debe pensar y proyectarse en cómo organizarse mirando el todo y las partes de su organización y determinar hasta dónde debe llegar para ser eficiente, así como establecer qué hacer para fijar los mecanismos que le permitan alcanzar sus temas de aprendizaje)
- **Competencia:**
  1. Se comunica oralmente en su lengua materna
- **Capacidad:**
- Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.
- **Competencia:**
  1. Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común
- **Capacidad:**
- Interactúa con todas las personas

- **Mini lecciones:**

**Mini Lección 1: Conocemos la estructura básica de las historias personales**

En esta mini lección se espera que los estudiantes comprendan que una experiencia significativa o anécdota tiene 3 partes; inicio, nudo y el desenlace. Los estudiantes empezarán a esquematizar algunas ideas para colocarlas en las tres partes de su composición.

**Mini Lección 2: Seleccionamos un objeto, lugar, y/o persona que intervendrá en mi experiencia**

En esta mini lección se espera que los niños puedan tener ideas para recordar qué van a escribir, quienes intervendrán en la anécdota, qué objetos utilizarán, entre otros aspectos.

**Mini Lección 3: Redactamos las partes de nuestra experiencia personal**

Se espera que los estudiantes redacten las tres partes de su experiencia personal.

**Mini Lección 4: Conocemos las diferencias entre la idea semilla y la idea sandía**

Se espera que los niños aprendan a redactar su experiencia personal basándose en el hecho principal y no abarquen temas desligados al suceso central. De acuerdo con lo redactado hasta el momento, se espera que los estudiantes dirijan la redacción de su composición hacia un hecho principal.

**Mini lección 5: Atraemos la atención de nuestros lectores**

Se espera que los estudiantes descubran y aprendan a llamar la atención de sus lectores a través de sus escritos, adicionando detalles interesantes a sus historias y mejorando la redacción.

**Mini Lección 6: Realizamos ajustes y modificaciones a la versión final de nuestros productos**

Se espera que los estudiantes mejoren sus producciones, añadan detalles, de ser necesarios, con la finalidad de dejar lista la versión final de sus producciones.

**Mini Lección 7: Creamos un espacio virtual a través de la herramienta Padlet y publicamos nuestras composiciones**

Se espera que los estudiantes redacten de manera virtual sus versiones finales en un espacio de la herramienta Padlet, con la finalidad de realizar comentarios entre ellos y la docente a cargo.

**Mini Lección 8: Celebramos y compartimos nuestras creaciones a través de la plataforma zoom**

Se espera que la docente y los estudiantes intercambien comentarios acerca de la experiencia en el proyecto, cómo se sintieron y en qué les puede servir en su vida diaria.

Asimismo, la docente brindará un feedback general y unas palabras de agradecimiento por la participación.

- **Duración del taller:** 4 semanas
- **Mini lección 1 y 2:** 1 semana
- **Mini lección 3 y 4:** 1 semana
- **Mini lección 5 y 6:** 1 semana
- **Mini lección 7 y 8:** 1 semana
  
- **Abordaje del proyecto**

En la semana 1 se trabajarán las mini lecciones 1 y 2. En primer lugar, se abordará la mini lección 1, con la finalidad de que los niños sepan qué es una experiencia personal y reconozcan las partes de las mismas. Para lo cual, la docente a cargo utilizará una presentación de mapas conceptuales donde se desea ejemplificar lo que se colocará en el inicio, nudo y en el desenlace de la experiencia. Del mismo modo, se espera que los niños utilicen mapas y diagramas conceptuales para organizar sus ideas y explorar opciones diversas. Por otro lado, para la mini lección número 2, correspondiente a la misma semana, se abordarán estrategias para saber qué cosa, objeto o persona intervendrá en sus escritos. Para ello, se hará uso de dibujos que representen una cosa, lugar y persona que abarcaran sus experiencias. Con ello, se espera que los estudiantes puedan dibujar sus propios elementos y así introducirlos en sus experiencias personales.

En relación a la semana 2, se abordarán las mini lecciones 3 y 4. En primera instancia, la mini lección 3 pretende que los estudiantes redacten el inicio, nudo y desenlace de sus experiencias personales. En este proceso, la docente ayudará a que los estudiantes utilicen los elementos aprendidos en mini lecciones anteriores y brindará ciertas recomendaciones, de ser necesario. Para esta mini lección se hará uso de hojas en borrador. En la mini lección 4 se va a explicar la diferencia entre una idea semilla y cómo esta se manifiesta en nuestras producciones cuando los niños están escribiendo sus anécdotas. Para ello, se hará uso de un cuadro comparativo que señale las principales características de una idea semilla y las ideas sandía, luego la docente ejemplifica con algunas anécdotas en la mini lección. Se espera que los niños realicen un cuadro comparativo donde estos escriban pequeños ejemplos de tipo semilla y sandía. En la mini lección 5 se pretende enseñar a los estudiantes, una vez redactadas sus producciones, cómo atraer la atención de sus lectores. Por ello, se hará uso de un mapa conceptual en el que brindarán algunas recomendaciones para hacer más interesante sus experiencias personales. Se espera que el estudiante realice su propio mapa conceptual y analice qué aspectos llaman la atención de un lector de acuerdo a lo que han redactado en sus composiciones.

En cuanto a la mini lección 6 se pretende realizar ajustes finales y modificaciones a las producciones de los niños, con la finalidad de tenerlas listas para la celebración final. La docente utilizará un cuadro sinóptico que sintetiza todos los detalles que deben contener sus experiencias personales. Además, presentará un checklist que utilizará para evaluar, en conjunto con los estudiantes, su propia creación. Se espera que los estudiantes utilicen dicho checklist para corroborar que sus construcciones tengan todo lo trabajado durante las mini lecciones anteriores.

Finalmente, en la mini lección 7 los estudiantes crearán sus propios espacios virtuales para compartir sus trabajos, a través de la herramienta Padlet. La docente modelará cómo crear sus propios espacios virtuales, se espera que los estudiantes construyan y personalicen dichos espacios. Asimismo, la mini lección 8 consistirá en compartir, a través de manifestaciones orales, cómo se han sentido al realizar todo el proyecto y cómo pueden aplicar lo aprendido en la vida diaria. También, al finalizar la sesión se les informará que tendrán que responder una encuesta acerca de lo que han experimentado durante el proyecto

- **Fechas de aplicación de las mini lecciones**

| Eventos/Fechas               | Semana 1 |       | Semana 2 |       | Semana 3 |       | Semana 4 |       | Semana 5 |
|------------------------------|----------|-------|----------|-------|----------|-------|----------|-------|----------|
|                              | 31/08    | 02/09 | 07/09    | 09/09 | 14/09    | 16/09 | 21/09    | 23/09 | 30/09    |
| Mini lección 1 y 2           | ✓        | ✓     |          |       |          |       |          |       |          |
| Mini lección 3 y 4           |          |       | ✓        | ✓     |          |       |          |       |          |
| Mini lección 5 y 6           |          |       |          |       | ✓        | ✓     |          |       |          |
| Mini lección 7 y 8           |          |       |          |       |          |       | ✓        | ✓     |          |
| Construcción del instrumento | ✓        | ✓     | ✓        | ✓     | ✓        | ✓     | ✓        | ✓     |          |
| Aplicación de la entrevista  |          |       |          |       |          |       |          |       | ✓        |

## ANEXO 5: MATRICES DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

### MATRIZ DE RESULTADOS 1

| Categoría            | Subcategoría               | Preguntas   | Estudiante 1   | Hallazgo  | Código emergente                                 |
|----------------------|----------------------------|---|--|---|--|
| <b>Planificación</b> | Establecimiento de la meta | ¿Cómo se estableció la meta del proyecto?                 | La meta se estableció cuando la profesora nos lo dijo. (E1R1)  | La profesora nos lo dijo (E1R1)   | Profesora  |
|                      |                            | En tus propias palabras, ¿Cuál fue la meta del proyecto?  | Contar una historia personal que te haya pasado por zoom y publicarla en internet y<br>Conocer algunas estrategias para que sea una mejor historia. (E1R2) | Contar una historia personal que te haya pasado por zoom y publicarla en internet. (E1R2) | Publicación en internet de una historia personal |
|                      |                            | ¿En qué momento del proyecto te enteraste de la meta?     | Me enteré a la mitad del proyecto, la miss nos explicó el producto final que íbamos a hacer. (E1R3)  | A la mitad del proyecto (E1R3)  | Mitad del proyecto                               |
|                      | Plan de la tarea           | ¿Qué plan seguiste para lograr la meta del proyecto?      | Me alinee a lo que decía la profesora. (E1R4)  | Alinne a lo que decía la profesora (E1R4)   | Seguimiento a la profesora                       |
|                      |                            | ¿Qué opinas sobre la etapa de planificación del proyecto? | Me pareció muy ordenada y me gustó por eso y me ayudó a hacer mi historia personal. Además, las sesiones fueron muy divertidas. (E1R5)                     | Fue ordenada y me ayudó a hacer mi historia personal (E1R5)                               | Ordenada e útil                                  |

|   |                          |   |  |  |   |
|---|--------------------------|---|--|--|---|
| <b>Ejecución y control de las estrategias</b> | Ejecución de estrategias | ¿Crees que las estrategias te ayudaron en el logro de la meta en cada mini lección? ¿Por qué?                   | organizador visual: si, me ayudó a <b>organizar mis ideas</b> , para tener un trabajo más <b>ordenado</b> . Además pude conocer otro tipo de estrategias.<br>Cuadro comparativo: Sí, porque pude <b>poner mis ideas en la idea semilla y la sandía</b><br>Padlet: Sí, porque los <b>comentarios</b> que me pusieron <b>me ayudaron a mejorar</b> mi historia personal, me gustó porque podía colocar emojis y <b>podía personalizarlo</b> . (E1R6) | El organizador visual me ayudó a organizar mis ideas y en el orden. El cuadro comparativo me ayudó a poner mis ideas en la idea semilla y sandía. Finalmente, el padlet me ayudó porque los comentarios me ayudaron a mejorar y podía personalizarlo. (E1R6) | Organización, orientación y personalización |
|   | Autocontrol              | ¿En algún momento del proyecto te equivocaste?, ¿Cómo lo solucionaste?  | Sí, <b>no puse muchos conectores no utilicé muchos tips para llamar la atención de mis lectores y estaba un poco desordenado</b> . Lo solucioné con los aprendizajes que tuve en cada mini lección y con algunas <b>estrategias aprendidas</b> . (E1R7)  | Sí, porque no puse muchos conectores no utilicé muchos tips para llamar la atención de mis lectores y estaba un poco desordenado y lo solucioné con las estrategias aprendidas (E1R7)  | Falta de uso de estrategias                 |
|   |                          | ¿Crees que las estrategias te ayudaron a planificar la creación de tu historia?, ¿Por qué? y ¿Cómo te ayudaron? | Sí, porque hicieron que sea <b>más ordenada</b> y use estrategias. por ejemplo, la idea semilla y sandía me ayudaron a <b>no salirme del tema</b> , entonces el cuadro comparativo <b>me ayudó a entender la diferencia entre ambas ideas</b> . (E1R8)   | Sí porque me ayudaron en el orden y a no salirme del tema. El cuadro comparativo me ayudó a entender la diferencia entre una idea semilla y una idea sandía (E1R8)   | Orden y diferenciación entre ideas          |
| <b>Autorreflexión</b>                         | Efectividad              | ¿Piensas que las estrategias aprendidas te ayudarán a escribir mejor? ¿De qué                                   | Si me ayudan <b>a ser clara</b> y cuando yo quiera leer lo que estoy escribiendo entiendan. por ejemplo cuando escribo mi diario, seré más clara. <b>utilizará un organizador visual como un resumen</b> . (E1R9)  | Sí, me ayudarán a ser clara y transmitir claridad. Usaría el organizador visual para hacer un resumen (E1R9)   | Claridad y resumen                          |

|  |                               |  |  |   |  |
|--|-------------------------------|--|--|---|--|
|  |                               | manera? ¿Por qué?  |  |   |  |
|  | Importancia en la vida diaria | ¿Has aplicado lo aprendido en el proyecto en tu día a día?, ¿Cómo?, brinda un ejemplo. | Sí cuando quiero contar algo a alguien soy más clara, porque primero organizo mis ideas y después las digo y así la otra persona me entenderá mejor. Mi favorita fue el cuadro comparativo para que me entiendan mejor. Entonces, ello me ayuda a darme cuenta por qué estrategia debo ir. (E1R10) | Cuando quiero contar algo a alguien soy más clara, porque primero organizo mis ideas y después las digo. Mi favorita fue el cuadro comparativo, lo usé para que me entiendan mejor. (E1R10) | Claridad y orientación a través del cuadro comparativo |

## MATRIZ DE RESULTADOS 2

| Categoría     | Subcategoría               | Preguntas  | Estudiante 2  | Hallazgo   | Código emergente                                     |
|---------------|----------------------------|--|---|--|--|
| Planificación | Establecimiento de la meta | ¿Cómo se estableció la meta del proyecto?                | No me acuerdo, cada mini lección tenía una meta y lo tomé en cuenta. (E2R1)                                 | Cada mini lección tenía una meta (E2R1)  | Independencia en cada mini lección                   |
|               |                            | En tus propias palabras, ¿Cuál fue la meta del proyecto? | Lograr escribir un texto sobre nuestras anécdotas aprendiendo virtualmente y publicarla en internet. (E2R2) | Escribir una anécdota personal aprendiendo virtualmente y publicarla en internet. (E2R2) | Publicación de una anécdota aprendiendo virtualmente |
|               |                            | ¿En qué momento del proyecto te enteraste de la meta?    | Al momento de publicarlo en internet. (E2R3)  | Al publicarlo en internet (E2R3)   | Publicación  |

|   |                          |   |   |  |                                       |
|---|--------------------------|---|---|--|---------------------------------------|
|   | Plan de la tarea         | ¿Qué plan seguiste para lograr la meta del proyecto?  | No utilicé estrategias que he creado, utilicé las estrategias que la profesora nos enseñaba en cada mini lección. Seguí la secuencia y consejos para realizar una mejor anécdota. (E2R4)  | Utilicé las estrategias que la profesora nos daba para realizar una mejor anécdota (E2R4)  | Seguimiento a la docente              |
|   |                          | ¿Qué opinas sobre la etapa de planificación del proyecto?                                     | La secuencia ha sido muy ordenada y clara para su comprensión. Me gustó mucho los ejemplos de la anécdota que escribía en la parte que nos explicaba cómo debíamos hacerlo.(E2R5)   | Ha sido muy clara y ordenada para su comprensión (E2R5)  | Claridad y orden                      |
| <b>Ejecución y control de las estrategias</b> | Ejecución de estrategias | ¿Crees que las estrategias te ayudaron en el logro de la meta en cada mini lección? ¿Por qué? | Cuadro comparativo : comparar temas (idea semilla, sandía). explicaba más detalladamente los ejemplos. Organizador visual: sí a ordenar mi anécdota por qué las ideas estaban más organizadas y así lo entendería mejor. El organizador me ayudaba a resumir las ideas. Padlet: sí me ayudó porque me dio a conocer la opinión de otras personas sobre mi anécdota. me importaba la opinión de los demás, por ello me sirvió.(E2R6) | El cuadro comparativo me ayudó a comparar las ideas aprendidas. El organizador visual me ayudó a ordenar mi idea y resumirla. Finalmente, el padlet me ayudó a reconocer la opinión de otras personas sobre mi anécdota (E2R6) | Comparación, orden, resumen y aportes |
|   |                          | ¿En algún momento del proyecto te equivocaste?, ¿Cómo lo solucionaste?                        | Sí, la parte ortográfica, lo solucioné con la ayuda de la profesora y de mi mamá. Gracias a eso pude mejorar la parte del nudo. (E2R7)  | La parte ortográfica y lo solucioné con la ayuda de la profesora y la de mi mamá. (E2R7)   | Apoyo de la mamá y la docente         |

|                       |                               |   |   |  |                                      |
|-----------------------|-------------------------------|---|---|--|--------------------------------------|
|                       | Autocontrol                   | ¿Crees que las estrategias te ayudaron a planificar la creación de tu historia?, ¿Por qué? y ¿Cómo te ayudaron? | Sí, porque me ayudó a <b>ver mis errores</b> de la historia y a usar mejor. El cuadro comparativo <b>me ayudaba a usar mejor las palabras que no encajaban en mi historia</b> . En relación al Padlet, no me ayudó mucho en relación a la planificación porque yo ya la tenía lista. (E2R8) | Las estrategias me ayudaron a detectar mis errores y el cuadro comparativo me sirvió para usar mejor las palabras que encajaban en mi historia. (E2R8)                 | Mejora en el uso de palabras         |
| <b>Autorreflexión</b> | Efectividad                   | ¿Piensas que las estrategias aprendidas te ayudarán a escribir mejor? ¿De qué manera? ¿Por qué?                 | Sí me ayudaron y <b>en mis tareas, en mi vida diaria siempre las he utilizado para mejorar</b> . Me ayudaría el organizador visual a <b>organizar mejor la información</b> . (E2R9)   | Sí me ayudarán en mis tareas, en mi vida diaria siempre las voy a utilizar para mejorar mi escritura. El organizador me ayudó a organizar mejor la información. (E2R9) | Organización de la información       |
|                       | Importancia en la vida diaria | ¿Has aplicado lo aprendido en el proyecto en tu día a día?, ¿Cómo?, brinda un ejemplo.                          | No lo he aplicado, pero recién lo utilizaré el organizador visual <b>para hacer un afiche me ayuda a organizar la información sobre qué debo poner</b> en el afiche y las recomendaciones que puede tener el afiche. (E2R10)  | Para hacer un afiche me ayuda a organizar la información sobre qué debo poner. (E2R10)   | Organización de ideas para un afiche |

### MATRIZ DE RESULTADOS 3

| Categoría | Subcategoría | Preguntas                                 | Estudiante 3   | Hallazgo  | Código emergente        |
|-----------|--------------|---|--|---|-------------------------|
|           |              | ¿Cómo se estableció la meta del proyecto? | Creo que <b>se estableció en la primera mini lección y a través de todas las mini lecciones (E3R1)</b> . | se estableció en la primera mini lección y a través de todas las mini lecciones. (E3R1) | Todo el proyecto        |
|           |              | En tus propias palabras, ¿Cuál            | <b>Escribir como escritores profesionales con diferentes estrategias (E3R2)</b> .                        | Escribir como profesionales usando diversas estrategias (E3R2)                          | Escritura profesional a |

|   |                            |   |  |  |  |
|---|----------------------------|---|--|--|--|
| <b>Planificación</b>                          | Establecimiento de la meta | fue la meta del proyecto?   |  |  | través de estrategias                  |
|   |                            | ¿En qué momento del proyecto te enteraste de la meta?   | A la mitad de las mini lecciones me di cuenta(E3R3).   | A la mitad de las mini lecciones (E3R3)  | Mitad del proyecto                     |
|   | Plan de la tarea           | ¿Qué plan seguiste para lograr la meta del proyecto?  | Yo seguí mi propio plan a través de diferentes estrategias investigadas, encontré los títulos llamativos en un libro. También, seguía la planificación de la docente. (E3R4).  | Seguí mi propio plan a través de diferentes estrategias investigadas, seguía la planificación de la docente. (E3R4)  | Propio plan y seguimiento a la docente |
|   |                            | ¿Qué opinas sobre la etapa de planificación del proyecto?                                     | Yo opino que me gustó mucho, porque debemos respetar las normas y los comentarios de mis compañeros y eso lo tuvimos gracias al orden miss, al orden que tenía la secuencia de cada mini lección.(E3R5).   | Me gustó mucho, porque debemos respetar las normas y los comentarios de mis compañeros y eso lo tuvimos gracias al orden (E3R5)  | Orden                                  |
| <b>Ejecución y control de las estrategias</b> | Ejecución de estrategias   | ¿Crees que las estrategias te ayudaron en el logro de la meta en cada mini lección? ¿Por qué? | Organizador visual: Más orden y me ayudó y entendía mejor la información. Cuadro comparativo: Sí porque se encuentra ordenado y las ideas están separadas para comprenderlas mejor. Padlet: Sí porque también vi otras opiniones, una nueva experiencia y me ayudó en la corrección podía corregir cuantas veces quisiera. (E3R6). | El organizador me ayudó a entender mejor la información, el cuadro comparativo me ayudó a tener las ideas separadas y el padlet me sirvió para reconocer otras opiniones y a corregir mi experiencia. (E3R6) | Orden, claridad y aporte exterior      |
|   |                            | ¿En algún momento del proyecto te equivocaste?,   | Sí, en cuestión de orden, lo solucioné dándome cuenta por mí mismo y practiqué mi letra y la profesora me ayudó también.(E3R7).  | Sí en cuestión de orden, lo solucioné dándome cuenta por mí mismo, practiqué y la profesora me ayudó. (E3R7)   | Orden y práctica                       |

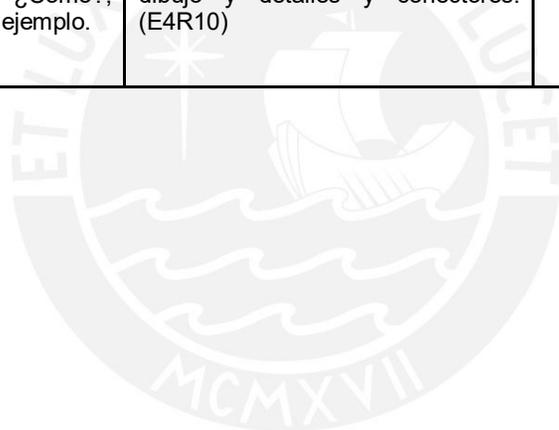
|                |                               |   |  |  |   |
|----------------|-------------------------------|---|--|--|---|
|                |                               | ¿Cómo lo solucionaste?  |  |  |   |
|                | Autocontrol                   | ¿Crees que las estrategias te ayudaron a planificar la creación de tu historia?, ¿Por qué? y ¿Cómo te ayudaron? | Sí, porque viendo diversos ejemplos puede planificar la creación de mi historia. Creo que los dibujos me ayudaron a crear mi historia también. Además, las estrategias me hacían más fácil la redacción, sobre todo, el organizador, fue más fácil ver esa estructura para diferenciar qué debería tener cada parte de la historia. (E3R8).  | Sí, porque viendo diversos ejemplos puede planificar la creación de mi historia. Además, las estrategias me hacían más fácil la redacción, sobre todo, el organizador, fue más fácil ver esa estructura para diferenciar qué debería tener cada parte de la historia. (E3R8)   | Planificación y organización en la estructura |
| Autorreflexión | Efectividad                   | ¿Piensas que las estrategias aprendidas te ayudarán a escribir mejor? ¿De qué manera? ¿Por qué?                 | Sí porque he visto estrategias para que me ayuden a organizar la información como un resumen para que no se vea tan desordenado.(E3R9).  | Sí, a organizar la información como un resumen. (E3R9)   | Organización en resúmenes                     |
|                | Importancia en la vida diaria | ¿Has aplicado lo aprendido en el proyecto en tu día a día?, ¿Cómo?, brinda un ejemplo.                          | Sí lo aplicaría para dar más orden un día me dio ganas de escribir cualquier cosa y gracias a las estrategias al momento de revisar si estaba bien o no me ayudaron mucho, sobre todo el organizador visual, que me ayudó a diferenciar entre lo que debería ir al inicio, en el nudo y en el desenlace. Así utilizaba las estrategias para comparar la calidad de mis historias. Hice cuadros comparativos de cómo inició la pandemia también y cómo iba evolucionando, me ayudó mucho a saber las diferencias en diferentes momentos. (E3R10). | Sí, las apliqué para dar más orden el organizador visual, que me ayudó a diferenciar entre lo que debería ir al inicio, en el nudo y en el desenlace. Así utilizaba las estrategias para comparar la calidad de mis historias. Hice cuadros comparativos de cómo inició la pandemia también y cómo iba evolucionando, me ayudó mucho a saber las diferencias en diferentes momentos. (E3R10) | Diferenciación y comparación                  |

### MATRIZ DE RESULTADOS 4

| Categoría            | Subcategoría               | Preguntas   | Estudiante 4   | Hallazgo   | Código emergente                           |
|----------------------|----------------------------|---|--|--|--|
| <b>Planificación</b> | Establecimiento de la meta | ¿Cómo se estableció la meta del proyecto?                 | Durante el proceso gracias a las mini lecciones, la secuencialidad de las mini lecciones me hizo dar cuenta del propósito.(E4R1)   | Durante el proceso gracias a las mini lecciones (E4R1)   | Proceso                                    |
|                      |                            | En tus propias palabras, ¿Cuál fue la meta del proyecto?  | Ser buenos escritores en un contexto diferente, realizar mapas, aprender. (E4R2)   | Ser buenos escritores en un contexto diferente (E4R2)  | Buenos escritores en un contexto diferente |
|                      |                            | ¿En qué momento del proyecto te enteraste de la meta?     | Al final, ya que al terminar la clase descubrimos cómo escribir y muchas más estrategias.(E4R3)  | Al final, al terminar la clase descubrimos cómo escribir (E4R3)  | Al final                                   |
|                      | Plan de la tarea           | ¿Qué plan seguiste para lograr la meta del proyecto?      | Realizar las tareas y ordenarlas. También, seguí la planificación de la profesora. (E4R4)  | Realizar las tareas y seguí la planificación de la profesora (E4R4)                                    | Seguimiento a la profesora                 |
|                      |                            | ¿Qué opinas sobre la etapa de planificación del proyecto? | Estuvo bien, aprendimos muchas cosas, para un mejor orden. También, aprendimos a respetar normas, gracias a la secuencia organizada de cada mini lección, cada paso que tenía era claro y directo, eso me gustó y creo que es importante para que podamos entender. (E4R5) | gracias a la secuencia organizada de cada mini lección, cada paso que tenía era claro y directo (E4R5) | Secuencialidad organizada y clara          |

|   |                          |   |   |   |  |
|---|--------------------------|---|---|---|--|
| <b>Ejecución y control de las estrategias</b> | Ejecución de estrategias | ¿Crees que las estrategias te ayudaron en el logro de la meta en cada mini lección? ¿Por qué?                   | <p>El organizador me ayudó para saber qué va en el inicio, nudo y desenlace.</p> <p>El cuadro comparativo me ayudó a diferenciar entre una idea semilla y una sandía, también me ayudó a diferenciar entre los ejemplos de ambos tipos de ideas.</p> <p>y el padlet me ayudó a personalizar mi historia. Además, los aportes de otras personas me ayudaron a mejorar mi historia . (E4R6)</p>   | <p>El organizador me ayudó para saber qué va en el inicio, nudo y desenlace.</p> <p>El cuadro comparativo me ayudó a diferenciar entre una idea semilla y una sandía. El padlet me ayudó a personalizar y mejorar mi historia. (E4R6)</p> | Orientación, diferenciación e innovación |
|   | Autocontrol              | ¿En algún momento del proyecto te equivocaste?, ¿Cómo lo solucionaste?  | <p>Sí, no sabía cómo agregar detalles, con la ayuda de la miss y mis compañeros, participaron y me ayudaron. Además que decidí corregirlo yo solo y después le pregunté a la miss si lo corregí bien (E4R7)</p>   | <p>No sabía cómo agregar detalles, me ayudó la miss y mis compañeros. Además que decidí corregirlo yo solo y después le pregunté a la miss si lo corregí bien (E4R7)</p>  | Detalles, apoyo docente y compañeros     |
|   |                          | ¿Crees que las estrategias te ayudaron a planificar la creación de tu historia?, ¿Por qué? y ¿Cómo te ayudaron? | <p>Sí, porque no sabía de la aplicación de las estrategias, pero con la explicación de la profesora todo fue más claro.</p> <p>El organizador visual : me ayuda a clasificar en tres fases, ordena y se respeta.</p> <p>El Padlet: una herramienta misteriosa, me ayudó a planificar y pasos para planificar.</p> <p>El mapa conceptual: en colocar un orden, encajar cada estrategia en la respectiva parte de una narración personal.</p> | <p>El organizador visual: me ayuda a clasificar en tres fases, el padlet me ayudó a planificar, el mapa conceptual me ayudó a colocar un orden y el cuadro comparativo me ayudó a hacer comparaciones. (E4R8)</p>                         | Clasificar, planificar y orden           |

|                       |                               |   |  |   |                        |
|-----------------------|-------------------------------|---|--|---|------------------------|
|                       |                               |   | El cuadro comparativo: comparaciones entre ideas(E4R8)   |   |                        |
| <b>Autorreflexión</b> | Efectividad                   | ¿Piensas que las estrategias aprendidas te ayudarán a escribir mejor? ¿De qué manera? ¿Por qué? | Sí, de manera ordenada, más comprensible, si esas estrategias no las podemos hacer muy bien. (E4R9)                                      | Sí, de manera ordenada, más comprensible (E4R9)                                     | Orden y comprensión    |
|                       | Importancia en la vida diaria | ¿Has aplicado lo aprendido en el proyecto en tu día a día?, ¿Cómo?, brinda un ejemplo.          | Sí, cuando escribo una carta uso mapas conceptuales y cuadros comparativos y las estrategias del dibujo y detalles y conectores. (E4R10) | Sí, cuando escribo una carta uso mapas conceptuales y cuadros comparativos. (E4R10) | Estrategias aprendidas |



### MATRIZ DE RESULTADOS 5

| Categoría | Subcategoría | Preguntas                                 | Estudiante 5  | Hallazgo   | Código emergente                       |
|-----------|--------------|---|---|--|--|
|           |              | ¿Cómo se estableció la meta del proyecto? | No me dí cuenta al principio, pero después me di cuenta. (E5R1) | Me di cuenta después de las primeras mini lecciones (E5R1) | Después de las primeras mini lecciones |

|                      |                            |   |  |   |                                      |
|----------------------|----------------------------|---|--|---|--------------------------------------|
| <b>Planificación</b> | Establecimiento de la meta | En tus propias palabras, ¿Cuál fue la meta del proyecto?              | Aprender cómo escribir una historia personal. que nos haya pasado aprendiendo virtualmente (E5R2)  | Cómo escribir una historia personal en la virtualidad (E5R2)  | Escribir una historia personal       |
|                      |                            | ¿En qué momento del proyecto te enteraste de la meta?                 | En la mini lección donde vimos la idea semilla y sandía, porque esa clase fue la más interesante y la más importante de todas. (E5R3)  | En la mini lección donde vimos la idea semilla y sandía. (E5R3)   | Mini lección 3                       |
|                      | Plan de la tarea           | ¿Qué plan seguiste para lograr la meta del proyecto?                  | Para ordenarlo, usé un cuaderno, anoté todas las clases que realicé de las mini lecciones. con el propósito de utilizar esos aprendizajes en otros contextos y seguí las indicaciones de la miss. (E5R4) | Para ordenarlo, usé un cuaderno, anoté todas las clases que realicé de las mini lecciones. También, seguí las indicaciones de la miss (E5R4)        | Propia iniciativa y apoyo de la miss |
|                      |                            | ¿Qué opinas sobre la etapa de planificación del proyecto?             | Está bien, es mejor hacerlo ordenado. porque los pasos nos ayudaron a entender mejor paso a paso qué debíamos hacer. (E5R5)  | Los pasos nos ayudaron a entender mejor paso a paso qué debíamos hacer. (E5R5)  | Secuencia organizada                 |
|                      | Ejecución de estrategias   | ¿Crees que las estrategias te ayudaron en el logro de la meta en cada | El organizador visual: No me ayudó mucho, porque no era como otros cuadros, porque me confundía el orden.  | El organizador visual no me ayudó mucho, el cuadro comparativo si me ayudó a diferenciar cada tipo de idea y el padlet me ayudó a subir mi historia | Diferenciación y orden               |

|   |             |   |   |  |                    |
|---|-------------|---|---|--|--------------------|
| <b>Ejecución y control de las estrategias</b> |             | mini lección? ¿Por qué?   | El cuadro comparativo: Sí me ayudó, porque en un lado seguía la secuencia de la idea semilla y me ayudó a diferenciar cada tipo de idea. El Padlet: Sí me ayudó a subir mi historia más ordenada y guardaba todo lo que subía, fue algo diferente a lo común y aburrido, pero el padlet nos ayudó a colocar dibujos, detalles y fue más interesante. (E5R6) | más ordenada y fue más interesante. (E5R6)   |                    |
|   | Autocontrol | ¿En algún momento del proyecto te equivocaste?, ¿Cómo lo solucionaste?  | Sí me equivoqué cuando hice el cuadrito que hice para mi historia, la profesora me dijo que había que modificar y me dijo que debía agregar detalles a mi historia. (E5R7)  | Sí, cuando hice el cuadrito que hice para mi historia. La profesora fue quien me ayudó. (E5R7)           | Apoyo docente      |
|   |             | ¿Crees que las estrategias te ayudaron a planificar la creación de tu historia?, ¿Por qué? y ¿Cómo te ayudaron? | Todas las estrategias, menos el organizador visual. Porque las estrategias eran más fáciles, mientras que el organizador era más difícil.<br><br>Los cuadritos me ayudaban a colocar mi historia y el padlet me ayudó a colocar mi historia de manera ordenada y limpia. (E5R8)   | Todas las estrategias, menos el organizador visual. (E5R8)   | Orden y claridad   |
| <b>Autorreflexión</b>                         | Efectividad | ¿Piensas que las estrategias aprendidas te  | Sí, porque hay algunas palabras que nos ayudaban a mejorar nuestros escritos. Los   | Sí, porque hay algunas palabras que nos ayudaban a mejorar nuestros escritos. Los conectores me ayudaban | Ordenar y comparar |

|                               |  |   |   |   |  |
|-------------------------------|--|---|---|---|--|
|                               |  | ayudarán a escribir mejor? ¿De qué manera? ¿Por qué?  | <p>conectores me ayudaban a ordenar un poquito más mi historia, yo usaba palabras no tan sorprendentes y me ayudaron a dramatizar la historia.</p> <p>El cuadro comparativo puedo utilizarlo para escribir mis ideas desordenadas y en el otro lado puedo utilizarlo para escribir más ordenado. (E5R9)</p> | a ordenar un poquito más mi historia. El cuadro comparativo puedo utilizarlo para escribir mis ideas desordenadas y en el otro lado puedo utilizarlo para escribir más ordenado. (E5R9) |  |
| Importancia en la vida diaria | ¿Has aplicado lo aprendido en el proyecto en tu día a día?, ¿Cómo?, brinda un ejemplo. | <p>Aún no, pero si lo usaría, el padlet por ejemplo utilizará para proyectar lo que siento y lo compartiría con mis compañeros, (diario virtual)</p> <p>El cuadro sinóptico me ayudaba a sintetizar las partes de la historia personal.</p> <p>Lo aplicaría en cualquier cosa que escriba y el cuadro me ayuda a saber lo que necesito. (E5R10)</p> | <p>Sí lo usaría, el padlet por ejemplo utilizará para proyectar lo que siento y lo compartiría con mis compañeros. El cuadro sinóptico me ayudaba a sintetizar las partes de la historia personal.</p> <p>Lo aplicaría en cualquier cosa que escriba (E5R10)</p>  | Diario virtual y síntesis   |  |

### MATRIZ DE RESULTADOS 6

| Categoría | Subcategoría | Preguntas  | Estudiante 6  | Hallazgo                             | Código emergente                    |
|-----------|--------------|--|---|--------------------------------------|-------------------------------------|
|           |              | ¿Cómo se estableció la meta del proyecto?                | Lo visualicé en el ppt de la profesora. (E6R1)              | ppt de la profesora (E6R1)           | PPT                                 |
|           |              | En tus propias palabras, ¿Cuál fue la meta del proyecto? | Publicar una historia virtual y ver los comentarios. (E6R2) | Publicar una historia virtual (E6R2) | Publicación de una historia virtual |

|   |                            |   |   |   |  |
|---|----------------------------|---|---|---|--|
| <b>Planificación</b>                          | Establecimiento de la meta | ¿En qué momento del proyecto te enteraste de la meta?   | Cuando <b>comenzamos a hacer el primer boceto</b> de nuestra historia. (E6R3)   | Cuando comenzamos a hacer el primer boceto (E6R3)   | Mini Lección 1                             |
|   | Plan de la tarea           | ¿Qué plan seguiste para lograr la meta del proyecto?  | <b>Organizarme de acuerdo a lo que la profesora me enseñaba</b> en cada clase. A veces <b>avanzaba por mi cuenta.</b> (E6R4)  | Organizarse de acuerdo a la profesora y a veces por mi cuenta. (E6R4)   | Seguimiento a la docente y cuenta propia   |
|   |                            | ¿Qué opinas sobre la etapa de planificación del proyecto?                                     | Me pareció bien, porque de esa forma la miss nos ayudaba para hacer bien nuestros trabajos. También, <b>para entenderlo mejor, paso a paso.</b> (E6R5)  | <b>Para entenderlo mejor, paso a paso.</b> (E6R5)   | Comprensión y entendimiento                |
| <b>Ejecución y control de las estrategias</b> | Ejecución de estrategias   | ¿Crees que las estrategias te ayudaron en el logro de la meta en cada mini lección? ¿Por qué? | <b>Organizador visual:</b> Sí porque de esa forma podríamos ordenar nuestra historia. Podría ser que las personas entiendan mejor.<br><b>Cuadro comparativo:</b> Me ayudó porque de esa forma entiendo que <b>la idea semilla era mejor</b> y podía ser más específica al escribir mi historia. La gente que lo lee puede entenderlo mejor.<br><b>Padlet:</b> Sí más o menos porque sabía que podía publicarlo y no sabía que podía opinar otra gente. Sí me ayudó bastante, porque gracias a esto <b>pude reconocer mis errores gracias a otras personas.</b> (E6R6) | El organizador visual me ayudó para ordenar nuestras historias, el cuadro comparativo nos ayudó a entender mejor la idea semilla. Finalmente, el padlet me ayudó a reconocer mis errores gracias a otras personas. (E6R6) | Orden, entendimiento y interacción virtual |
|   |                            | ¿En algún momento del proyecto te   | Sí, en el <b>cuadro comparativo. Con la ayuda de la profesora,</b> al   | En el cuadro comparativo, me ayudó la profesora y algunos   | Apoyo docente y compañeros                 |

|                       |                               |   |   |  |  |
|-----------------------|-------------------------------|---|---|--|--|
|                       |                               | equivocaste?, ¿Cómo lo solucionaste?  | explicarme más, con los ejemplos y los de mis compañeros. (E6R7)  | ejemplos de mis compañeros. (E6R7)   |  |
|                       | Autocontrol                   | ¿Crees que las estrategias te ayudaron a planificar la creación de tu historia?, ¿Por qué? y ¿Cómo te ayudaron? | Sí, porque esas estrategias están conectadas con la historia, y podía mejorarla. Por ejemplo, el organizador visual me ayudó más o menos a diferenciar y ordenar el inicio, nudo y desenlace, de esa forma me di cuenta de ello. (E6R8) | Sí, esas estrategias están conectadas con la historia, y podía mejorarla. Por ejemplo, el organizador visual me ayudó más o menos a diferenciar y ordenar el inicio, nudo y desenlace (E6R8) | Utilidad y orientación                     |
| <b>Autorreflexión</b> | Efectividad                   | ¿Piensas que las estrategias aprendidas te ayudarán a escribir mejor? ¿De qué manera? ¿Por qué?                 | Sí, porque cuando crezca voy a poder utilizar otros libros. Por ejemplo, para hacer un manga utilizaré un mapa semántico para ordenar mejorar las ideas. (E6R9)   | Sí, para hacer un manga utilizaré un mapa semántico para ordenar mejorar las ideas. (E6R9)   | Mapa semántico                             |
|                       | Importancia en la vida diaria | ¿Has aplicado lo aprendido en el proyecto en tu día a día?, ¿Cómo?, brinda un ejemplo.                          | No, pero podría utilizaría el organizador visual, para organizar lo que me pasó en el día a día. (E6R10)  | Utilizaría el organizador visual, para organizar lo que me pasó en el día a día. (E6R10)   | Organizador visual para sucesos cotidianos |

### MATRIZ DE RESULTADOS 7

| Categoría     | Subcategoría               | Preguntas   | Estudiante 7  | Hallazgo   | Código emergente                       |
|---------------|----------------------------|---|---|--|--|
| Planificación | Establecimiento de la meta | ¿Cómo se estableció la meta del proyecto?                 | Se estableció a en el inicio del proyecto, la profesora nos lo dijo. (E7R1)   | La profesora nos lo dijo. (E7R1)   | Profesora                              |
|               |                            | En tus propias palabras, ¿Cuál fue la meta del proyecto?  | Aprender a escribir bien una historia virtual o una anécdota. (E7R2)  | Aprender a escribir bien una historia virtual (E7R2)   | Escritura de una historia              |
|               |                            | ¿En qué momento del proyecto te enteraste de la meta?     | Al inicio del proyecto (E7R3)   | Al inicio del proyecto (E7R3)  | Inicio                                 |
|               | Plan de la tarea           | ¿Qué plan seguiste para lograr la meta del proyecto?      | Yo escogí una hoja y apuntaba todo lo que me decían, tomaba en cuenta las ideas de mis compañeros para guiarme. Seguí la secuencia de la profesora. (E7R4)  | Tomé en cuenta las ideas de mis compañeros para guiarme. Seguí la secuencia de la profesora. (E7R4)  | Apoyo de compañeros y docente          |
|               |                            | ¿Qué opinas sobre la etapa de planificación del proyecto? | Estaba bien porque aprendía paso a paso lo que teníamos que hacer, la explicación me ayudaba en que apuntaba y volvía a tomarlo en cuenta para la siguiente sesión. También, porque cada actividad tenía un tiempo que respetar y eso me ayudaba a ajustarme al tiempo para lograr terminar. (E7R5) | Estaba bien porque aprendía paso a paso lo que teníamos que hacer. Cada actividad tenía un tiempo que respetar y eso me ayudaba a ajustarme al tiempo para lograr terminar. (E7R5) | Secuencialidad y cronometraje          |
|               |                            | ¿Crees que las estrategias te ayudaron en el logro        | Cuadro comparativo: Sí porque comprendí la diferencia entre una idea semilla y sandía.  | El cuadro comparativo me ayudó a comprender la diferencia entre una idea semilla y una sandía, el  | Diferenciación, comprensión y detalles |

|   |                               |   |  |   |                                      |
|---|-------------------------------|---|--|---|--------------------------------------|
| <b>Ejecución y control de las estrategias</b> | Ejecución de estrategias      | de la meta en cada mini lección? ¿Por qué?  | <b>Organizador visual: Sí porque al dividir las partes de la historia se comprendía mejor.</b><br><b>Padlet: Si, porque habían cosas que podían agregar a mi historia. La dinámica del padlet te ayudaba a mejorar la historia. (E7R6)</b> | organizador visual me ayudó a comprender mejor las partes de una historia y el padlet me ayudó a agregar cosas a mi historia. (E7R6)                |                                      |
|   | Autocontrol                   | ¿En algún momento del proyecto te equivocaste?, ¿Cómo lo solucionaste?  | <b>Sí, en el mapa conceptual, traté de hacerlo otra vez y le puse decoración. me di cuenta preguntándole a mi mamá. (E7R7)</b>   | Sí, en el mapa conceptual y le pedí ayuda a mi mamá (E7R7)  | Apoyo de mamá                        |
|   |                               | ¿Crees que las estrategias te ayudaron a planificar la creación de tu historia?, ¿Por qué? y ¿Cómo te ayudaron? | <b>Sí aprendí cosas que no sabía. En cuanto al mapa me ayudó a separar el inicio, nudo o desenlace, me sentía más tranquilo. (E7R8)</b>  | El mapa me ayudó a separar el inicio, nudo o desenlace, (E7R8)  | Diferenciación                       |
| <b>Autorreflexión</b>                         | Efectividad                   | ¿Piensas que las estrategias aprendidas te ayudarán a escribir mejor? ¿De qué manera? ¿Por qué?                 | <b>Sí, porque hay cosas que podemos tomar en cuenta. por ejemplo, el mapa me ayudaría a separar las ideas para no confundirme. El cuadro comparativo si podría ayudarme a escribir ideas y comparar historias. (E7R9)</b>                  | El mapa me ayudaría a separar las ideas para no confundirme. El cuadro comparativo si podría ayudarme a escribir ideas y comparar historias. (E7R9) | Diferenciación y comparación         |
|   | Importancia en la vida diaria | ¿Has aplicado lo aprendido en el proyecto en tu día a día?, ¿Cómo?, brinda un ejemplo.                          | <b>Sí, he aplicado el mapa conceptual en una historia sobre el Cuzco. Puse el inicio separado del nudo y el final también. También utilizo el cuadro comparativo, lo utilizo para colocar</b>  | Sí, he aplicado el mapa conceptual. Puse el inicio separado del nudo y el final también. También utilizo el cuadro comparativo, lo utilizo          | Mapa conceptual y cuadro comparativo |

|  |  |  |   |   |  |
|--|--|--|---|---|--|
|  |  |  | primero algo sencillo en un lado y al otro lado otra parte de la historia (E7R10) | para colocar primero algo sencillo en un lado y al otro lado otra parte de la historia. (E7R10) |  |
|--|--|--|---|---|--|



