

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Chía – Cundinamarca

PANDA: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el
Diseño Universal para el Aprendizaje DUA y la metacognición

Blanca Mary Ossa Ortiz

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía e Investigación en el Aula

Octubre 2021

Panda: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA y la metacognición.

Blanca Mary Ossa Ortiz

Trabajo de grado para optar por el título de magister.

Asesora

Ingri Marcela Moreno Perdomo
Especialista en Gerencia de Proyectos
Magister en Educación

Universidad de La Sabana, Chía
Facultad de Educación
Maestría en pedagogía e investigación en el aula
Octubre 2021

Agradecimientos

A mis padres, quienes me brindaron la oportunidad de ser hija producto del amor. Por dejarme como legado una historia que contar y construir camino teniendo como pilares sus valores y creencias.

A mi esposo por ser el amor eterno, incondicional e inquebrantable en mi vida. Por caminar juntos en la búsqueda de ideales que se complementan. Por encontrar la felicidad en cada momento de alegría y de tristeza, por dar cada paso juntos y superar los problemas con amor. De manera especial, gracias por darme la mano cada vez que sentí desfallecer y darme la mano para encontrar juntos un aprendizaje.

A mi hijo por ser el regalo más hermoso de Dios presente en mi vida. Siempre bondadoso, alegre, emprendedor, fuerte, amoroso, protector y compañero en cada paso que doy. Por las alegrías y tristezas que surgen mientras aprende a ser él mismo, a ser un auténtico hijo de Dios. Gracias por permitir que, como mamá, siga construyendo mis sueños, esté en constante reflexión, sobre la vida, la educación, las diversas formas de aprendizaje, la diversidad de pensamiento y las diferencias generacionales en los comportamientos sociales y afectivos de los niños y jóvenes. Gracias, hijo por amarme incondicionalmente.

A mi cuñada María Elena quien, con su pasión, entrega y bondad frente a los niños con diagnósticos terminales y discapacidades, me enseñó que la tarea del docente va más allá de impartir conocimientos. La dedicación, cuidado y formación de los niños desde su diversidad y respeto por los derechos son la clave para que desde la pasión y entrega por la educación se generen grandes propuestas desde cualquier país.

Al colegio Montessori, a su rectora Myriam Montes Tamayo y a la directora de escuela Mauren Orrego, quienes, a través de sus palabras, acciones, hacen presente la filosofía Montessori comprometiéndose con una educación de alta calidad académica y formativa en el

siglo XXI. Además, con su profundo conocimiento de la infancia, inspiran y motivan, el hacer de la tarea del docente, una práctica y reflexión cada vez mejor. Y como lo dice el lema Montessori: “hoy lo hago bien, mañana mucho mejor”.

A mi asesora de investigación Ingri Marcela Moreno, quien me ha permitido confiar en mis conocimientos, capacidades y experiencia, para dejar una huella, transformar a mis pequeños alumnos, reconociendo su individualidad y orientándolos al éxito escolar.

A la directora del departamento de Gestión Humana, la señora Sandra Úsuga, por creer en mí, por escuchar, ser capaz de adentrarse en los corazones y convocarlos a dar lo mejor que se pueda tener como ser humano. Gracias por su calma, calidez y gran sentido de igualdad y humanidad, por ser una coach.

A La Universidad de La Sabana por brindarme la oportunidad de recibir una beca de estudio, la cual conservé durante todos los semestres, por impartir una educación de alta calidad investigativa, aún en época de Pandemia COVID- 19. Por la calidad brindada a través de su magnífico equipo de directivos de maestría y profesores de posgrado.

“Me siento orgullosa de Ser Montessori, me siento orgullosa de ser Sabana”

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general, proponer una didáctica para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura del español en el grado segundo del Colegio Montessori, desde los tres principios del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA y la metacognición a través de una propuesta pedagógica centrada en el estudiante y alineada al modelo institucional del Colegio Montessori.

El modelo investigativo que se retomó fue la Investigación Acción, aplicada en el grado segundo, que tuvo una duración de un año académico a través del cual se diseñó una secuencia de diez experiencias pedagógicas, en las cuales se visualizaron los principios DUA y la metacognición a la luz de los contenidos del área de lengua castellana.

Dichas experiencias pedagógicas, propuestas en PANDA, fueron registradas a través de los instrumentos de recolección de la información. Teniendo presente el carácter cíclico de la investigación, se realiza una triangulación de los resultados para plantear recomendaciones o acciones de mejora y continuidad en el proceso, asignándole validez a la misma investigación.

Como resultado del proceso investigativo, se cualifica la práctica docente de la investigadora y se irradian a través de las acciones, estrategias de aprendizaje de carácter incluyente y en pro de potenciar las fortalezas individuales de los educandos, dando respuesta a la premisa del colegio Montessori, “tener presente los intereses de los niños”, la verdadera inclusión.

Palabras clave: Educabilidad, inclusión, Diseño Universal para el Aprendizaje, metacognición, diversidad, reflexión, PANDA

Abstract

The current research has been carried out in order to propose didactics that can strengthen the teaching and learning processes of reading and writing the Spanish language in the second grade of the Montessori School. From the principles of Universal Design for Learning DUA and metacognition throughout a pedagogical proposal focused on the student and at the same time, to be aligned with the institutional model of the Montessori School.

According to the school website (2020), the educational model of the Montessori school takes into account these five axes: “learning to be, learning to live together, learning to do, learning to learn, and learning to undertake.” The research model that was retaken, was the Action Research, applied in the second grade, which lasted one academic semester, throughout a sequence designed with ten pedagogical activities, in which the DUA principles and metacognition were visualized as stated by the contents of the area of Spanish language and the grade needed.

These experiences were recorded through field diaries. In the end, and, bearing in mind the cyclical nature of the research, a triangulation of the results is carried out, to propose recommendations or actions for improvement and continuity in the process, assigning validity to such research.

As a result of the investigative process, the investigator's teaching practice is qualified, and inclusive learning strategies are radiated through actions and in favor of enhancing the individual strengths of the students, responding to the statement “keep in mind the interests of children” as the proper inclusion.

Keywords: Educability, inclusion, Universal Design for Learning, metacognition, diversity, reflection, PANDA

Translators: Juan Carlos Callejas (English and Literature Teacher)

Índice

Resumen.....	6
Abstract	7
Introducción.....	14
Contextos: social, institucional y áulico	18
Contexto social o local	18
Contexto institucional.....	20
Contexto de aula.....	25
Antecedentes del problema sobre lectura y escritura.	28
Justificación.....	33
Pregunta de investigación	36
Objetivos	36
Objetivo general.....	36
Objetivos específicos	36
Fundamentos teóricos.....	37
Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) un puente para la inclusión:.....	43
Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación.	45
Principio II Proporcionar múltiples formas de expresión.	47
Principio III Proporcionar múltiples formas de implicación.....	47
Leemos para alcanzar la comprensión.....	48
La neurodiversidad.....	50
Metacognición- metacogniciones.....	51
La metamemoria.....	52
La metalectura	53
La metaescritura	55
La meta comprensión	56
Pensamiento Visible.....	61
Neurociencias un complemento de la metacognición	61
Neurodiversidad – Principios básicos para pensar la diversidad y la discapacidad de manera diferente	64
Neurociencias y educación inclusiva.....	66
Marco legal	67
Decreto 1421 de 2017.....	68

Constitución política	68
Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad	69
Estado del arte	72
Marco conceptual	79
Trastorno del neurodesarrollo	84
Principios DUA como principales aportes a la educación inclusiva.	84
¿Cómo se debe comprender la sigla DUA dentro del marco de esta investigación?	85
Metodología	86
Enfoque: Un zoom a los propósitos de la I-A	90
Diseño – Investigación acción Educativa	93
Población.....	96
Instrumentos para la recolección de la información	97
Categorías de análisis.....	99
Principios DUA.....	99
Pautas DUA	101
Experiencia pedagógica PANDA.....	102
Ciclos de intervención etapas de la investigación	102
Diagnóstico	102
Acción.....	110
Estrategias.....	111
Reflexión	111
Diseño de la propuesta pedagógica PANDA	114
Validación y ajuste de la propuesta pedagógica PANDA.	115
Análisis de resultados	119
Reflexión pedagógica	119
Resultados de la investigación	121
Análisis de resultados	121
Análisis por categoría.....	121
Categoría 1 Principios DUA	121
Categoría 3 Experiencia pedagógica PANDA.....	122
Consideraciones éticas.....	128
Triangulación.....	128
Conclusiones.....	131

Recomendaciones.....	135
Aprendizajes pedagógicos	137
Preguntas que germinan a partir de la investigación	139
Referencias	142
Apéndices	146
Anexos	199

Índice de figuras

Ilustración 1 Ubicación Geográfica del Colegio Montessori: Google Maps.....	18
Ilustración 2 Colegio Montessori Sede Administrativa 1990.....	20
Ilustración 3 Colegio Montessori Sede Medellín, sector San Lucas.....	21
Ilustración 4 Premio Medellín la más educada 2008.....	21
Ilustración 5 Colegio Montessori, sede Oriente, sector Llano Grande.....	22
Ilustración 6 Tres grandes redes neurales implicadas en el aprendizaje.....	41
Ilustración 7 Redes cerebrales involucradas en el aprendizaje y su especialización.....	42
Ilustración 8 Memorias implicadas en el aprendizaje.....	63
Ilustración 9 Tres categorías de análisis.....	100
Ilustración 10 Acercamiento para definir las pautas	101
Ilustración 11 Test.....	112
Ilustración 12 Recuento autoevaluación lectura	113
Ilustración 13 Cómo autoevalúas la lectura: grados segundos	113
Ilustración 14 Banner plantilla PANDA	114
Ilustración 15 Escala de resultados finales grados segundo de año 2020-2021.....	132
Ilustración 16 Escala de resultados finales por estudiantes. Lengua castellana, grado segundo 2020-2021	132

Índice de tablas

Tabla 1 La Investigación Acción y sus principales características a través de cinco décadas ...	88
Tabla 2 Instrumentos ciclos de Investigación Acción.....	97

Índice de apéndices

Apéndice A Ficha diagnóstica de ingreso al grado segundo Periodo I calendario B 2020-2021	146
Apéndice B Diagnóstico	148
Apéndice C Diagnóstico	149
Apéndice D Instrumento de Validación	150
Apéndice E Diarios	154

Introducción

A partir de la presente investigación y el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (2020), se invitó al lector a seguir pensando en que la inclusión, no hace referencia a un determinado estado del sujeto cognoscente, es un camino y vehículo para interpretar que el proceso de educabilidad es *un atributo de la persona*, por lo cual, existen diversas formas de pensar, actuar, relacionarnos, comprender, aprender, convivir, entre otras que nos hacen únicos.

Con lo anterior, no se pudo dejar de lado el reconocer los derechos de las personas. Según Echeita & Ainscow (2011), la educación inclusiva debe entenderse desde las leyes, los recursos y las acciones. Por lo tanto, convertirse en una práctica, en entornos áulicos, invitando a los docentes a tener una mirada hacia el otro, el individuo, con su singularidad, características propias y comunes o atribuidas por la familia y sociedad.

Al reconocer el aula como un entorno diverso, donde confluyen estudiantes con condiciones de discapacidad, alteraciones o trastornos, se hizo indispensable referirse al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y a los diversos modos en que el cerebro aprende para potencializar los procesos de lectura y escritura. Por lo tanto, se estrechó un solo camino que estará vinculando la educación para el futuro, de carácter inclusivo, para todos sin discriminar condición, raza, género, cultura y otros aspectos que tienden a generar una posible exclusión.

Por ello, se promovió una comprensión acerca del significado de la educación inclusiva en Colombia, visibilizando la permanente formación del docente investigador en el campo de la autocrítica, reflexión y crítica de su práctica. Esto se realizó con el fin de mejorar y aportar a la construcción y reconstrucción del saber pedagógico o aportaciones para el siglo XXI mediante

la propuesta pedagógica diseñada por la investigadora y denominada PANDA, a propósito de la pandemia COVID-19.

De esta manera, teniendo presente el planteamiento del párrafo anterior, la propuesta investigativa, PANDA, integró dentro de la práctica pedagógica los principios y pautas DUA, haciéndolos visibles y accesibles a través de la didáctica para ser integrados o tenidos en cuenta en las competencias y contenidos del área de lengua castellana para el grado segundo.

Desde la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, acceso y calidad, Salamanca España (1994), se retomó el siguiente principio, “todos los niños deben aprender juntos, siempre que sea posible, haciendo caso omiso de sus dificultades y diferencias. Las escuelas integradoras son llamadas en reconocer los intereses de sus alumnos y responder a ellas”, (párr.64).

Ahora, en el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación (FIIEE) llevado a cabo en 2019, a cargo de la UNESCO, el MEN y la Alcaldía de la ciudad de Cali, teniendo presente el principio anteriormente citado, dejó al sistema educativo colombiano una promesa para el año 2030. La cual se enfoca en buscar diálogo, entendimiento y compromiso común, con el fin de promover la formulación de políticas inclusivas en educación.

En esta investigación se dio consonancia de la propuesta del (FIIEE), la cual se enfocó directamente a su objetivo general y los específicos, los cuales pretendieron hacer visible el cumplimiento de los derechos humanos para dar cuenta de la necesidad de generar igualdad de oportunidades, independientemente del género en el aula. Y como se esperó, desarrollar las potencialidades de cada sujeto en un ambiente saludable, tanto a nivel físico como psicológico.

Para dar un norte, se debe mencionar que este documento fue organizado en cinco momentos a través de los cuales se desarrolló la propuesta de Investigación Acción, desde un marco de actuación permanente, en un entorno educativo favorecedor del cumplimiento de las

políticas educativas para la inclusión, en consonancia con los Planes de Estudio Institucionales y su filosofía.

En el primer momento se describió el planteamiento del problema, en el que se expuso la necesidad de mejorar la práctica docente ya fuese de forma cercana o fundamentada en la continuidad de nuevos ciclos investigativos que cualificaron el quehacer pedagógico, en donde se transformaron paralelamente el maestro-guía y los estudiantes. Aquí se definieron, el problema, el contexto local e institucional y de aula, los antecedentes, la justificación, la pregunta de investigación y el objetivo general y los específicos. Sumado a esto se describieron los principios, las pautas DUA, las estrategias para la metacognición y su incidencia en los procesos de formación y andamiaje del aprendizaje en lengua castellana.

En el segundo momento se estableció, el marco teórico, el estado del arte y el conceptual. Los cuales muestran las respuestas de aquello que permitió validar los elementos o conceptos desde diversas posturas teóricas, necesarios para implementar en la práctica, a través de la propuesta PANDA y visibilizar los principios DUA como parte del currículo en consonancia con las políticas, decretos y resoluciones que aportan al sistema educativo en Colombia.

En el tercer momento se estableció la descripción, la metodología y el enfoque para el cual se partió desde la práctica reflexionada como señala el Dr. Ciro Parra Moreno (2018), dentro de los aportes a la Maestría Pedagogía e Investigación en el aula, “para que haya verdadero desarrollo profesional se requiere: *reflexionar, pensar, evaluar* sobre lo que hacemos; nuestras prácticas de aula”, (párr.2). Con este pensamiento se pudo inferir que un aprendizaje no termina y que este requiere de una constante práctica-reflexionada en pro de la innovación, la integralidad de los estudiantes, educadores, y los aportes a los sistemas y políticas educativas e incluso en épocas de pandemia mundial.

En una cuarta instancia se hizo alusión a los ciclos de intervención en las etapas de investigación, aquí se develó la transformación que tuvo la práctica pedagógica de la investigadora, siendo visibles, la búsqueda de la cualificación, innovación en la planeación de clase, la forma de articular el contexto y contenidos de otras asignaturas a través de vías como los proyectos de aula de carácter interdisciplinar.

En este quinto y último momento se culminó la investigación por medio del análisis de los resultados que surgieron a partir de la triangulación de los instrumentos de validación y se identificaron los logros y sus dificultades. A partir de ellos, se brindó una atención a los problemas cotidianos que se dieron en el aula y que en una primera instancia no fueron tan perceptibles en su identificación. Fue aquí en donde a través de la I.A. y su acción, presente en la práctica reflexionada, posibilitó nuevos aprendizajes y saberes pedagógicos dinámicos en torno a la auto-observación, reflexión y validación de la acción de transformar permanentemente en la práctica pedagógica.

Finalmente, teniendo en cuenta los aprendizajes y hallazgos, se hizo necesario que la investigadora continuará interviniendo su contexto inmediato para evidenciar el impacto de la propuesta investigativa y posteriormente convocará a sus compañeros y compañeras para la apropiación y posterior transmisión de los conocimientos adquiridos durante el proceso de investigación.

Contextos: social, institucional y áulico

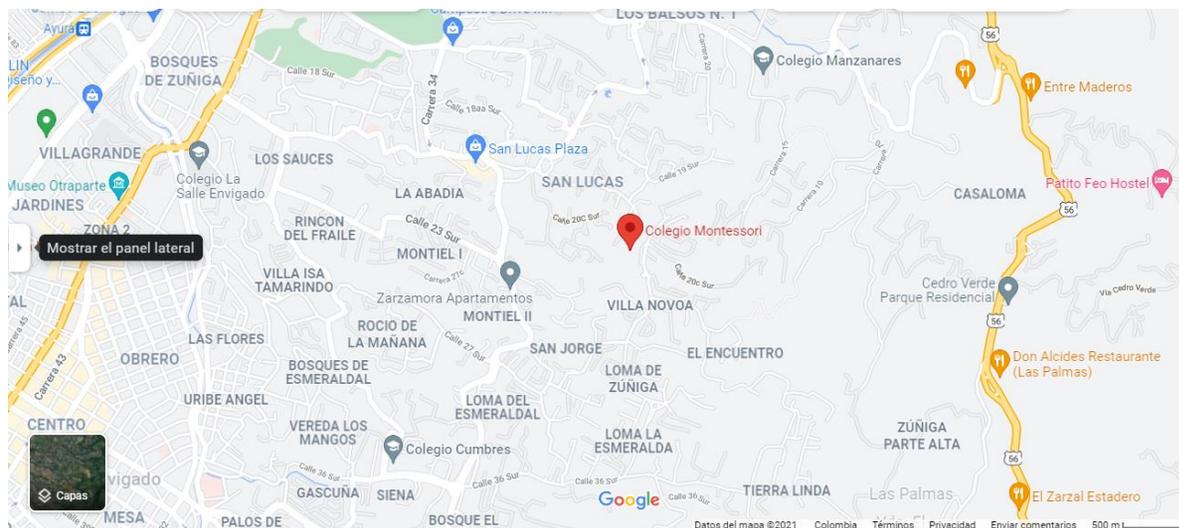


Ilustración 1 Ubicación Geográfica del Colegio Montessori: Google Maps

Contexto social o local: el Colegio Montessori se encuentra ubicado al Sur-oriente, en la Comuna número 14, en la calle 20 A Sur 20-55 en la ciudad de Medellín sector del Poblado barrio San Lucas. Esta zona es uno de los lugares de preferencia para el sector empresarial y comercial, lo que lo hace altamente turístico, a nivel nacional e internacional.

El Poblado, es uno de los sectores más antiguos de la ciudad de Medellín, este fue uno de los primeros poblados fundado por el español Jerónimo Luis Tájelo, bajo las órdenes del mariscal Jorge Robledo. Desde 1541, el lugar estaba habitado por los indígenas Yamesíes, Niquías, Nutabes (que a su vez tienen como descendientes a los Tahamíes) y Aburráes. Todos ellos provenientes de la gran familia Chibcha.

En su momento San Lorenzo, fundado en 1616, (actualmente el Poblado), fue considerado el centro de la ciudad, pero más adelante en 1675 cuando es refundada en el Parque de Berrio, el lugar pasa a ser un sector rural de abastecimiento para la zona aledaña.

Después de 300 años de colonización española, en el año de 1976, el colegio Montessori, inició en la Aguacatala (Poblado), en una finca llamada Triana, pero luego se ubica

en el sector de San Lucas que para la época era conocido por sus habitantes como “Los mangos”.

Solo después de 1993 a través del decreto 997 el sector “Los mangos”, obtiene el nombre de San Lucas. Según el diario Vivir en el Poblado, el territorio se extiende por la zona occidental limitando con los barrios El Diamante 2 y El Castillo, por el Norte Los Balsos N° 1, por el Sur con el municipio de Envigado y por el Oriente con Santa Elena. Es importante resaltar la variada vegetación y la cantidad de árboles, entre los cuales se encuentran actualmente algunas especies importantes para los ecosistemas como el árbol de caracolí, madroño y caucho.

San Lucas es una zona montañosa que hace parte del Valle de Aburra, irrigada por afluentes y quebradas que desembocan en el Río Medellín. En los años setenta, las construcciones que predominaban, eran las grandes fincas dedicadas a la producción de leche o cuidado de ganado y crianza de gallinas. Estas localidades, también eran usadas como lugares de recreo para las familias de las personas que tenían cargos importantes en la ciudad.

A finales de 1977 con la construcción del acueducto, San Lucas se convierte en un lugar de prestigio y se da paso para la construcción de una arquitectura más moderna; urbanizaciones, edificaciones, unidades residenciales, condominios y clubes entre otros. Actualmente es residencial y que cuenta con importantes centros comerciales, además de los beneficios de la red de transporte con conexión al Metro de Medellín. No obstante, pese a todas estas transformaciones, sigue contando con una variada vegetación y un clima entre los 25°C y 27°C, propicio para estar en contacto con la naturaleza en pleno siglo XXI.

Contexto institucional: Esta investigación se llevó a cabo en el colegio Montessori, institución educativa de carácter privada, sin ánimo de lucro, fundada por un grupo de familias que tuvieron la iniciativa de crearla para sus hijos. Este inicio se dio en el año de 1976 (actualmente está cumpliendo sus 45 años). Los valores como el respeto por la individualidad, la libertad y la autonomía, se convirtieron en el fundamento axiológico de su proyecto educativo.



Ilustración 2 Colegio Montessori Sede Administrativa 1990

En la actualidad, el colegio Montessori cuenta con grandes zonas verdes, contribuyendo de esta manera a la preservación y cuidado de algunas especies animales y vegetales del departamento. La institución, también se ha convertido en un referente académico y de un gran liderazgo comunitario importante para la contribución del desarrollo de la ciudad, a través de su Proyecto Social. Desde ahí ha brindado grandes aportes, siendo fuente de empleo para los habitantes del sector. Labor que continúa actualmente y es reconocida por las autoridades municipales y departamentales.



Ilustración 3 Colegio Montessori Sede Medellín, sector San Lucas.

El Colegio Montessori es una institución bilingüe y de carácter internacional. Tiene dos sedes, una en Medellín y otra en Llano Grande, esta última inaugurada en el año 2019. Actualmente cuenta con un número superior a mil quinientos estudiantes, distribuidos en cuatro escuelas nombradas de la siguiente manera: Day Care, Preschool, Elementary y Middle. Desde quinto hasta noveno y High comprende los grados diez y once. En la sede de Oriente, la escuela elemental, cuenta hasta el grado tercero, con la proyección de seguir creciendo a medida que los estudiantes van superando los grados.



Ilustración 4 Premio Medellín la más educada 2008



Ilustración 5 Colegio Montessori, Sede Oriente, sector Llano Grande.

El Colegio Montessori, es una institución educativa católica, abierta a otros pensamientos. De esta manera pretende formar a niños y niñas en todas sus dimensiones para que sean ellos mismos quienes construyan su proyecto de vida y vivencien los valores, paralelamente en su actuar. Son ellos: respeto, responsabilidad, autonomía y orientación al bien común.

Desde 1976 el colegio inició con los primeros grados y en 1986 graduó la primera promoción de doce alumnos, cumpliendo así con el ciclo educativo. Más adelante en 1992, le es otorgada su licencia para brindar una educación preescolar, primaria y secundaria a través de la resolución 06730 del mismo año. A partir de ese momento se acoge como figura emblemática, una abeja elaborada en plata, símbolo que se entrega a todos los graduados que hayan cumplido con todo el ciclo estudiantil.

Desde 1988 la rectoría de la institución es asumida por la señora Myriam Montes Tamayo actual rectora. Cumpliendo con el direccionamiento en la filosofía y el modelo se consolida un sistema educativo formal, individualizado y grupal desde las metodologías activas que incluye didácticas que se destacan por modelar y llevar a los estudiantes a la construcción de una actuación por convicción, desarrollo del conocimiento social, uso de la tecnología,

formación en artes plásticas, el dominio de un instrumento musical o de la misma voz, la danza y el ballet entre otras modalidades. Todas estas actividades se desarrollan en ambientes ordenados y amigables.

En cuanto al campo académico se cubren las áreas determinadas por el currículo desde El Ministerio de Educación Nacional y los estándares internacionales del currículo de Cambridge; haciendo énfasis en el modelo pedagógico propio del colegio, partiendo de la concepción acerca de que el modelo es una construcción clara y sistemática en la que expresa el ideal de formación, desafío, oportunidades del presente, las metas y proyecciones hacia el futuro. El modelo contempla a su vez cinco ejes: aprender a ser, aprender a convivir, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a emprender.

Los cinco ejes mencionados en el párrafo anterior son los impulsores y dan sentido a los actos de enseñar, aprender y evaluar en la Institución. Dentro del enfoque pedagógico encontramos dos elementos centrales en el desarrollo integral de los estudiantes: los principios y prácticas del método Montessori y la incorporación de metodologías activas en Elementary School y en las demás Escuelas, en las que la vivencia del aprendizaje esté centrada en el estudiante.

En cuanto a los referentes teóricos que fundamentan el enfoque pedagógico Institucional, se señalan los siguientes principios Montessori; la educación cósmica, para la paz, la construcción de hábitos y la concepción de la formación integral del sujeto. También tiene presente los aportes de Piaget, Vygotsky, Howard Gardner y Goodman entre otros autores que van enriqueciendo las concepciones y aprendizajes significativos enunciados en el currículo. Se retoman así las inteligencias múltiples, el aprendizaje social, el andamiaje, los aportes desde las neurociencias, la retroalimentación efectiva guiada hacía los procesos de

orden superior, la insistencia en las preguntas orientadoras, el trabajo por proyectos, desde una mirada pluricultural e internacional.

Dentro de las estrategias que promueve el Modelo Pedagógico del colegio Montessori, se sustraen las siguientes consideraciones:

- El desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje son considerados dinámicos, con un propósito definido.
- La implicación y las acciones mediadoras desde la relación entre pares y maestros para generar la colaboración hogar–colegio, que propicia la participación activa de los padres, en el aprendizaje de sus hijos.
- La potenciación y dinamización de las habilidades de pensamiento en un orden superior, el desarrollo del lenguaje como mediador de los procesos de aprendizaje. Fortaleciendo de esta manera la lectura, la escritura y el implemento de las nuevas tecnologías en el aula.
- La promoción del trabajo en equipo partiendo del valor individual y autónomo.
- La evaluación se integra al proceso pedagógico, como un componente de carácter intencional, contextualizado y sistémico.
- La aplicación de su reforzamiento positivo mediante una disciplina clara y justa.

Para el Colegio Montessori, el reconocimiento de las diferencias individuales constituye un aspecto fundamental dentro de los procesos académicos y formativos. Esto implica que el docente debe poseer la capacidad de identificar y atenderlas debidamente, de tal forma que le permita al alumno la movilización a través de las etapas de desarrollo y aprendizaje.

El currículo presenta tres grandes características: la integralidad e interdisciplinariedad, la flexibilidad y la investigación curricular. Esta última es considerada un proceso de formación que se hace vida a través de diferentes actividades, ejercicios de aprendizaje y desarrollo de habilidades como la observación, participación, reflexión, análisis, búsqueda del conocimiento, organización y sistematización de este.

El Colegio Montessori se encuentra certificado por la Universidad de Cambridge para ofrecer este currículo desde el año 2009. Además, cuenta con la acreditación internacional del NEASC (New England Association of Schools and Colleges), la certificación en la Norma ISO 9001, versión 2008 al sistema de Gestión en 2013. En el plano formativo, cuenta con la certificación en el programa Character Counts, manteniendo sus nexos con la entidad Josephson Institute con sede en California (EE. UU).

En los últimos años el Colegio Montessori ha logrado una serie de alianzas con universidades de Medellín, Colombia, Europa y los Estados Unidos entre otras. Estas universidades también han reconocido el esfuerzo y resultado de los estudiantes Montessori, a través del ofrecimiento de becas, homologación de materias y facilidades económicas para los pagos de matrícula.

Contexto de aula: Esta investigación se desarrolló en el grado segundo, en los grupos A, B, y C, conformados cada uno de ellos por veinticinco a veintiocho estudiantes, inicialmente (durante el proceso se presentaron eventos como: el cambio de sede de uno de los estudiantes, ingresa una estudiante de otra nacionalidad y se promueve una estudiante del grado segundo a tercero).

Los estudiantes que conforman dichos grupos son niños que provienen de familias de un estrato seis y una minoría del estrato cinco. El resultado cartográfico presenta que un 95%

residen en el sector del Poblado y Envigado, dejando un 5% restante que proviene del sector de Laureles.

En la población estudiantil, encontramos estudiantes que son hijos de egresados del Colegio o familiares que siguen validando la propuesta y los principios Montessori dentro de la filosofía de sus vidas. El aspecto socio- económico y formación profesional de los padres, posibilita el cubrimiento de las necesidades de los alumnos y el acceso a un sinnúmero de oportunidades de tipo intelectual, cultural, recreativo y social. En general los estudiantes tienen múltiples oportunidades y una alta estimulación socio cultural e intelectual con fácil acceso a las tecnologías y participación en las diferentes inmersiones interculturales a países como Canadá, Francia e Inglaterra.

Planteamiento del problema

Los estudiantes que cursan segundo poseen una edad entre los siete y ocho años. Se integran niños y niñas que han venido juntos desde el primer año, no obstante, se aclara que al pasar de un grado a otro se mezclaban los grupos, con el ánimo de fortalecer la socialización con nuevos compañeros. A causa de la pandemia, COVID 19, los grupos permanecen igual y se da continuidad con los mismos docentes.

Durante los 7 y 8 años, se observa el manejo de la hipótesis alfabética, etapa que se caracteriza por ser propicia para la consolidación de los procesos lingüísticos, apropiación de algunos elementos culturales, lectura y escritura autónoma. El docente puede establecer con mayor claridad un rango para medir la fluidez y precisión, ya que los estudiantes también son capaces de establecer significados propios del uso del lenguaje, realizar una lectura analítica, comprensiva de acuerdo a su proceso individual y desarrollar las competencias interpretativa textual e intratextual y de producción escrita.

Con todo lo anterior, es posible detectar las alteraciones a nivel de los dispositivos básicos de aprendizaje, acceso al lenguaje, en el comportamiento social, control y manejo de las emociones que se presenten en las edades señaladas en el párrafo anterior, siendo visibles en el aula y a su vez, posibilitadoras de una atención personalizada, que respeta la individualidad.

Para un mejor entendimiento del problema que planteó la tesis, encontramos algunos estudiantes con las siguientes condiciones: dispraxia, somatodispraxia con dificultades en praxias visuales, viso motores, reactividad táctil y auditiva, desintegración viso espacial, visomotora y habilidades en coordinación en el espacio gráfico, dificultades en el desarrollo motor grueso, lateralización y desarrollo vestibular, trastorno; del espectro del autismo, oposicional desafiante y por déficit de atención e hiperactividad, lo que el docente consideró parte inicial del problema durante la primera fase de su investigación, dado que, no encontraba una respuesta a cómo atender la individualidad y específicamente los intereses de los niños. No encontraba los medios para brindar los apoyos suficientes frente a la diversidad en el aula y su vez en generar motivación intrínseca y extrínseca en sus estudiantes, desde la experiencia de comportamientos metacognitivos y desarrollo de las competencias del lenguaje.

También, se encontró casos de estudiantes con dificultades atencionales y comportamentales (disruptivos), con problemas desde las funciones ejecutivas o en la falta de motivación frente al trabajo académico (que implicara mayor exigencia), en especial por leer y escribir.

No obstante, aunque el bagaje cultural de los estudiantes, es amplio, en comparación con contextos desfavorecidos de la población antioqueña, fue importante fortalecer el procesamiento semántico, al igual que la memoria de este orden a partir de una variedad de estrategias de lectura y escritura que les permitiera superar dificultades o estrechar brechas. En

su mayoría, de manera individual, los estudiantes expresaron en ocasiones, no comprender cómo apropiarse del conocimiento para ponerlo en escena y transformarlo.

Aunque a esta edad pueden manejar campos semánticos relacionados con un sistema general de comunicación global e incluso dominar los aspectos lingüísticos relacionados con su cultura o específicamente con el entorno en el cual establecen interrelaciones comunicativas cercanas, algunos estudiantes carecen de vocabulario que les permita la apropiación e integración al lenguaje oral y escrito a partir de sus significados contextuales y relaciones de sinonimia y antonimia con otras palabras. Ante esta situación es notorio que incurran en el preguntar con mayor frecuencia, acerca del significado de las palabras, mientras están leyendo. Situación que llevó a que sea necesario el refuerzo permanente y seguimiento sistemático en la adquisición de un amplio repertorio de palabras en español y la discriminación a nivel de grupos consonánticos.

En el grado segundo los estudiantes se aproximaron a una directa integración y coordinación, entre las relaciones establecidas en torno a la semántica, gramática del curso y sistema simbólico de la cultura de la que hacen parte, para poder comprender a nivel global los textos y realizar sus propias producciones escritas en forma natural, espontánea o dirigida, como se evidencia en pruebas y seguimientos tipo Cambridge. (Ver apéndice G)

Antecedentes del problema sobre lectura y escritura.

A continuación, se presenta el siguiente aparte tomado del MEN (2015), a través del cual se pretendió generar un espacio para la reflexión frente a la necesidad de sensibilizar a los docentes en erradicar estereotipos y renovar sus prácticas a la luz de políticas mundiales, nacionales o departamentales sobre la educación, que a su vez son factibles de transformación. Este contexto que se ilustra a través de la cita, está muy cercano a lo que se

vive en el día a día en el aula y hace parte de la reflexión de la investigadora para dejar atrás las limitaciones y retomar los cambios que sean necesarios para mejorar su práctica.

Es fácil dejarse llevar por los estereotipos, las etiquetas, los prejuicios y no es raro escuchar frases como: “con todos los alumnos que tengo en clase, no tengo tiempo para dedicárselo a él (ese él referido al estudiante que está presentando dificultades dentro del aula)”; “¿va a poder seguir el ritmo de sus compañeros?”; “¿no estará mejor en un colegio o centro especializado?”, “es un niño o niña, muy bajito” entre otras más. Estas frases están motivadas muchas veces por el miedo a lo desconocido, por localizarse en los rasgos negativos que están asociados a las condiciones de discapacidad y no ver más allá (...). Para contrarrestar las dudas, las angustias (...) los objetivos de aprendizaje deben ser amplios y no centrarse exclusivamente en lo académico, pues siendo el colegio, como es, el entorno social más importante para un niño deberá aprender otra serie de habilidades igualmente relevantes (párr.15).

El Colegio Montessori cuenta con un Centro de Apoyo para la atención en dificultades del aprendizaje, dentro del cual se define como problema lo siguiente:

De acuerdo con la clasificación interna realizada por el Centro de aprendizaje del Learning Center (2016), acerca de las dificultades de aprendizaje y clasificación de los problemas escolares, se identifica que los problemas que han sido clasificados en el Tipo I, que a su vez corresponden a problemas leves que no afectan de manera dominante al alumno y tienen un carácter reversible se presentan en un mayor número dentro del aula (párr.6).

Pero no son solo identificables estos problemas, al interior del aula se presentaron otros problemas asociados como la falta de autonomía, poca flexibilidad frente al cambio, poca o ninguna motivación frente a los procesos de la comprensión, velocidad lectura y producción

escrita, resistencia al trabajo en equipo con pares y agotamiento durante los procesos de escritura. Aunque estos casos se presentaron en un menor porcentaje con relación a la cantidad de estudiantes por grado, fue de gran impacto en cuanto a los resultados cuantitativos que se establecieron de manera interna, para medir la fluidez, velocidad lectora, competencias a nivel de la escritura y la comprensión.

Se observó que, al pasar el tiempo, los casos referidos en el párrafo anterior, se van incrementado y que, si bien las estrategias desde las didácticas diferenciales han aportado un poco a la solución de estos problemas, no tienen el suficiente impacto deseado dentro del aula a nivel cuantitativo. Es así como en el reporte del primer periodo del año 2020-2021, se observó una gran diferencia entre el reporte académico durante la pandemia (virtualidad) y luego en la alternancia (4 días en el colegio y 1 día virtual), demostrando así, esta última modalidad una mejor realidad de los procesos académicos y aprendizajes obtenidos por parte de los estudiantes. De esta manera en el primer periodo, en uno de los grupos, se presentaron como resultados para el segundo periodo, 4 estudiantes en un nivel bajo, 7 en básico, 7 en alto y 10 en nivel superior, para un total de 28 estudiantes, mientras que, en los momentos de virtualidad, no hubo pérdida.

Sorprendió de igual manera comprobar que a través de las dos investigaciones realizadas por la docente, en dos momentos diferentes de su práctica, la primera en el año 2002, titulada: ¿Qué debo hacer o cambiar en la práctica, para crear un ambiente propicio, que a su vez motive el interés de los niños para aprender? y la segunda (2018) ¿Es posible probar la viabilidad y la efectividad de la I-A desarrollada desde su rol como maestra- investigadora y aplicarla particularmente a la transformación de su práctica pedagógica personal para contribuir a una potenciación de los ambientes de aprendizaje significativo? brindaron suficiente información acerca de los problemas motivacionales, de autonomía y falta de elementos meta cognitivos en los estudiantes a pesar de las diferencias generacionales.

La investigadora como conocedora de su estrecho vínculo con los problemas que se generen en el aula, reconoce que le faltó incluir otros instrumentos de recolección de la información para poder implementar una triangulación desde diferentes ópticas.

La reflexión constante de la práctica en torno a lo que sucede desde y para el aula, permitió a la investigadora, identificar otros componentes externos a sus estudiantes que incrementaron los problemas de enseñabilidad y partieron de ella, en su rol como guía u orientadora de la asignatura lengua castellana. Dentro de estos se pueden enumerar: el desconocimiento de las políticas, decretos, nacionales e internacionales frente a la educación inclusiva en Colombia, la falta de estrategias gubernamentales y falencias en la apropiación teórica acerca de los procesos metacognitivos y las políticas inclusivas, para brindar un adecuado acompañamiento a los estudiantes del grado segundo, a través de las didácticas con sus respectivas herramientas (incluyendo la tecnología) adecuadas y accesibles a todos los estudiantes sin excepción alguna.

El Learning Center del Colegio Montessori, dentro de sus apoyos a los estudiantes y en coordinación con el área de Lengua Castellana, realizan una prueba denominada “Tamizaje de lectura” a través de la cual se pretende identificar la velocidad lectora y los niveles de comprensión, al igual que facilita la detección de posibles dificultades en la adquisición de los procesos de lectura y escritura. Dada la situación actual de la pandemia COVID 19, los procesos de Tamizaje fueron suspendidos mientras que se diseñan o implementan otras estrategias que aseguren la salud de los participantes al realizar la prueba.

No obstante, aunque no se contó con la prueba del tamizaje estandarizada de lectura, el comportamiento de la población del grado segundo, en su paso del grado primero, fue observada y monitoreada por la investigadora en tanto a la fluidez y comprensión lectora, la cual reflejó un avance significativo a nivel de los procesos individuales, revelando algunas

alteraciones. Esta diferencia en cuanto a la movilización en los procesos de fluidez lectora por debajo, en el rango, dentro del rango o superior al mismo, llevó a pensar en la necesidad de implementar estrategias para potenciar la efectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje, relacionados con las características individuales de los estudiantes y los procesos de metacognición.

Subrayando que el aprender es una de las funciones o habilidades fundamentales del cerebro humano y al estar relacionada con factores genéticos y del ambiente en que la persona crece y se desarrolla se da, de múltiples maneras, se debe reconocer el proceso de enseñanza en su diversidad y adaptación acorde a las necesidades individuales de los estudiantes. Pero no solo parte de una adaptación del individuo al sistema escolar; en el periodo de enseñabilidad, se debe generar un contexto enriquecido por estrategias diferenciadoras, atendidas por docentes capaces de reconocer la individualidad de sus alumnos y las políticas, lineamientos y dinámicas propias, para llevar a cabo procesos sólidos y sistemáticos frente a la educación inclusiva en el aula. Adaptando el currículo a los estudiantes o teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes para hacerlos visibles en el mismo.

Como se señaló anteriormente, los procesos de enseñanza deben estar enriquecidos por las acciones puntuales que permitan realizar una observación, que a su vez revele claridad de los comportamientos de los estudiantes y del docente (a partir de la auto-observación) para sistematizar y analizar los procesos desde una subjetividad objetivada. Así de esta manera se podrá detectar las posibles dificultades en el aprendizaje, diseñando e implementado las herramientas necesarias con el fin de brindar la atención y apoyo, a los estudiantes y sus familias.

Es necesario romper con el imaginario de que los estudiantes con discapacidad; física, psicosocial e intelectual; sordo ceguera, sordera profunda, ceguera, trastornos del espectro

autista, trastornos permanentes de la voz y habla, baja audición, discapacidad física, baja visión, deben estar de manera única en centros especializados para ellos, si bien es cierto que se requiere de un acompañamiento profesional, en dichos aspectos, es hora que en Colombia se hagan realidad las políticas establecidas para la verdadera inclusión educativa, entendida como el reconocimiento de las características y necesidades específicas de cada persona para acceder al aprendizaje.

Justificación

Colombia es un Estado de derecho que desde la Constitución Política promulga el respeto a la diversidad y especial resguardo a las personas con discapacidad. Al analizar el Decreto 1421 de 2017 “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”, se comprende que es un país que trata de cumplir y hacer visible los Derechos Internacionales. De esta manera, si tan solo se tomaran tres décadas, se podría dar cuenta que ya estaba enunciando un cambio fundamental en el cuidado y participación de toda persona nacida en el país, partiendo de la Declaración Mundial sobre Educación para todos, el “Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje” (Jomtien, 1990, p.30) y la Constitución política de 1991 en sus artículos 3,13,47,54 y 68. Aunque en el artículo 54, se emplea el termino minusválidos, allí también se reconoce su derecho al trabajo.

Con lo anterior se ejemplifica la forma como Colombia ha ido avanzando década tras década para brindar atención a la comunidad, reconociendo que aún hay mucho por hacer y transformar en los imaginarios de la cultura.

Pero no solo la I.A.E. abre un camino a la introspección, deconstrucción, reconstrucción y validación de la práctica docente. A través de ella, el aula se convierte en un entorno que provee información relevante para el análisis y sistematización de prácticas que promuevan un

mejoramiento continuado a la vez que permite el replanteamiento de las políticas educativas en aras de consolidar un sistema educativo verdaderamente incluyente que sea coherente con las políticas nacionales e internacionales vigentes.

¿Pero cuáles son los elementos clave que señala el Decreto 1421 de 2017? Desde la Constitución Política señala en el artículo 13. “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección (...) El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancias de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ella se cometan (Hoja N°1)” A partir del Decreto 1421 de 2017 se pretende:

Brindar la claridad pertinente acerca de lo que significa la inclusión, acción sin daño y el enfoque diferencial. De igual manera se pretende eliminar las barreras tanto físicas como las que guardan los imaginarios de la población colombiana, promover el desarrollo, aprendizaje y participación en condiciones de equidad, favorecer el acceso a la educación inclusiva en todas las instituciones educativas, desde el inicio de la vida, posibilitar y asegurar la participación de la población en condición de discapacidad y promulgar el respeto y valoración de la diversidad (párr.1).

El foro Internacional de la UNESCO (2019) sobre inclusión y equidad en la educación, que se llevó a cabo en Colombia en septiembre del mismo año, tuvo como finalidad, la exploración de los desafíos y las estrategias para superar las barreras que aún se encuentran presentes para los grupos marginados y vulnerables. También se tuvieron en cuenta, desde los Objetivos de Desarrollo Sostenible para 2030, los avances en torno a la inclusión educativa. La UNESCO reportó que entre 2000 y 2010 se presentó una reducción en el número de niños, adolescentes y jóvenes que fueron excluidos y para el 2018, aunque las cifras tuvieron una rebaja, siguen siendo preocupantes. Se registraron 258 millones de niños que no van a la

escuela, 617 millones de niños, adolescentes y jóvenes que no alcanzan los niveles mínimos en comprensión lectora y matemáticas.

Según el Foro Internacional de la UNESCO (2019) se debe “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos” (párr.2). Aunque Colombia, ha avanzado en la comprensión de la inclusión educativa se retoma el llamado para promover desde las investigaciones docentes, acciones que promuevan el cumplimiento de las políticas y contribuyan, de esta manera al desarrollo de los sistemas educativos sólidos, aportantes al MEN.

Otro aspecto importante es la enunciación y descripción de los principios de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), los cuales se articulan directamente y podría decirse se hacen operativos a través de los tres principios de la propuesta DUA: proporcionar múltiples formas de implicación, proporcionar múltiples formas de representación y proporcionar múltiples formas de acción y expresión.

Es así como el modelo Montessori a través de sus cinco ejes: aprender a ser, aprender a convivir, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a emprender y desde un enfoque constructivista, se integra con facilidad al Diseño Universal del Aprendizaje DUA. El currículo del Colegio Montessori, presenta tres grandes características: la integralidad e interdisciplinariedad, la flexibilidad y la investigación curricular que se hace vida a través de diferentes actividades, ejercicios de aprendizaje, desarrollo de habilidades como la observación, participación, reflexión, análisis, búsqueda del conocimiento, organización y sistematización de este, en consonancia con los Estándares Curriculares de la básica primaria.

La presente Investigación Acción educativa tuvo como finalidad fortalecer los procesos de lectura y escritura a través de implementación de la propuesta pedagógica PANDA, dado que, desde los mismos lineamientos curriculares para el desarrollo del lenguaje, en el MEN (1998),

se señala que las competencias lingüísticas, presentan un carácter de referentes, para visualizar o anticipar énfasis en lectura, escritura y en las propuestas curriculares. Es en este lugar desde donde los principios DUA, se integraron como anticipadores o potencializadores de las propuestas educativas incluyentes.

Pregunta de investigación

¿Cómo fortalecer los procesos de enseñanza de lectura y escritura en estudiantes de segundo de primaria del Colegio Montessori, sede Medellín, a través de la inserción de los elementos pedagógicos, metacognitivos y didácticos del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA?

Objetivos

Objetivo general

Proponer una didáctica para fortalecer procesos de enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura del español en el grado segundo del Colegio Montessori, desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA y la metacognición a través de una propuesta pedagógica centrada en el estudiante.

Objetivos específicos

- Identificar los intereses individuales de los estudiantes del grado segundo en los procesos de lectura y escritura en el marco de la motivación integrada en el contexto de aprendizaje significativo.
- Diseñar experiencias pedagógicas basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA teniendo en cuenta los dispositivos básicos de aprendizaje (motivación, memoria, atención, habituación, sensopercepción y autopogramación) puestos al servicio del lenguaje.

- Realizar la socialización de la propuesta pedagógica PANDA, donde se involucren todos los actores o maestros de área de lenguaje y en general del Colegio Montessori y transfieran los conocimientos adquiridos en el desarrollo de las competencias acordes al área y al nivel de desempeño alcanzado por el estudiante.

Fundamentos teóricos

A través del marco teórico fue importante considerar el concepto acerca de la comprensión lectora para el siglo XXI, cuáles son los retos, los procesos cognitivos que se ven involucrados, las conexiones e incluso saber responder a preguntas acerca de qué y cómo sucede el aprendizaje en el cerebro, antes, durante y después de la interacción con el objeto de conocimiento, de qué manera ocurren esos procesos de aprendizaje especializado referidos al lenguaje, las matemáticas, la regulación de emociones, entre otras habilidades.

No obstante, al tratar de seguir una línea del tiempo para hablar del concepto comprensión - aprendizaje y especialmente de la motivación, inteligencias múltiples y desarrollo de habilidades de pensamiento, bajo la estructura de síntesis, cuando hay un espectro tan amplio, fue una tarea difícil dentro de la que se retomaron algunos de los máximos exponentes de la pedagogía, antes y después del siglo XVIII, XIX e inicios del XX, autores cuyos pensamientos e investigaciones, fueron las bases teóricas y filosóficas, para comprender la importancia de las claridades conceptuales, educativas e incluso políticas y económicas de la educación.

Son estos ilustres personajes: Comenio (1654), padre de la pedagogía moderna, quien alude en sus obras, en que debe haber un equilibrio entre la disciplina y el estímulo, por ser los educandos de naturaleza blanda. Rousseau (1981) al igual que Aristóteles, pensaba que la educación era el mejor camino para formar ciudadanos libres. Dentro de sus grandes preguntas se presentaba la inquietud por responder a ¿Cómo hacer que la educación se desarrolle sin obstáculos para hacer mejor la humanidad? Pregunta que después de tres siglos, es poseedora

de un gran contenido de reflexión y sigue sin una única respuesta. Dewey (1966) dentro de sus consideraciones se encontró el siguiente pensamiento, cuando el niño ingresa al sistema educativo trae intereses y conocimientos de su hogar, aprendizajes del contexto en el que vive, el maestro por tanto debe utilizar estos conocimientos y retomarlos como materia prima. Por lo tanto, el alumno asume un papel activo en su proceso de aprendizaje, ya que de manera innata está deseoso de aprender, comunicar y hacer. Montessori (1949), luchadora incansable por los derechos de la mujer, impulsó su pensamiento frente al cuidado y protección del niño, desde su época, se puede afirmar, ya implementaba los principios DUA.

Según Montessori (1949), el niño, con su enorme potencial físico e intelectual, es un milagro frente a nosotros. Este hecho debe ser transmitido a todos los padres, educadores y personas interesadas en ellos, porque la educación desde el comienzo de la vida podría cambiar verdaderamente el presente y futuro de la sociedad. Tenemos que tener claro, eso sí, que el desarrollo del potencial humano no está determinado por nosotros. Solo podemos servir al desarrollo del niño, pues este se realiza en un espacio en el que hay leyes que rigen el funcionamiento de cada ser humano y cada desarrollo tiene que estar en armonía con todo el mundo que nos rodea y con todo el universo (párr.1).

Dejar de lado otros autores importantes no se debe interpretar como un asunto de menor importancia, dado que, para efectos del contenido de la investigación, se hizo necesario ilustrar a través de algunos principios pedagógicos, la preocupación por reflexionar acerca de las prácticas educativas actuales. Resolver esta inquietud, ha sido una de las grandes tareas por resolver, desde el fundamento mismo de la pedagogía.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017), explica que:

Los fines socio-culturales del sistema educativo van cambiando con el transcurrir de las épocas y de las políticas educativas. Hoy en pleno siglo XXI, cuando ya se habla desde

las ciencias de la educación, la pedagogía está pensada bajo políticas educativa, decretos, reglamentaciones que se deben concretar el PEI de las instituciones tanto públicas como privadas. Privilegiando el cumplimiento de los derechos universales, en especial los de la infancia y cumpliendo con los lineamientos y normas propuestas por él (párr.26).

Es así como entre los años 2000-2010 y con proyecciones hacia el 2025, Colombia se ha inquietado no solo por brindar una educación con calidad a la población en general, sino que se ha preocupado por subsanar todas las barreras que se presentan a las personas con una discapacidad. En consonancia con la Ley General de Educación de 1994, capítulo uno, en cuanto a las limitaciones, estas deben tenerse en cuenta en el servicio público educativo. Se señala también que es necesario realizar convenios y articular los procesos con sectores territoriales y nacionales para garantizar que se dé un adecuado cubrimiento a la necesidad. En el artículo 46 de la misma ley se solicita a los establecimientos educativos que coordinen las acciones pedagógicas que juzguen pertinentes para atender las necesidades educativas de las personas con discapacidad.

El sistema educativo actual debe ser pensado de manera incluyente, teniendo presente el Decreto 1421 de 2017 a través del cual, se reglamenta la atención educativa de estudiantes con discapacidad, procurando la eliminación de barreras, la promoción de la participación, el respeto y el desarrollo de la persona en condiciones de equidad. Corresponderá entonces a las escuelas o colegios realizar las grandes adaptaciones a través de las didácticas específicas y del compromiso directo de los docentes en este campo abierto para la investigación.

Algunos de los autores que apoyan las teorías cognitivas y a través de los cuales se sustrajo información y elementos para la presente propuesta de investigación en pro de articular al currículo regular; los principios DUA y metacognición, a favor de una educación participativa e

inclusiva, son: Lev Vygotsky, David Ausubel, Joseph Novak, Benjamín Bloom, Jerome Bruner, Noam Chomsky, Perkins, Arthur Costa, Gardner entre otros. Partiendo siempre desde los principios que fueron delegados a las propuestas educativas desde los grandes pedagogos nombrados en los párrafos anteriores. A continuación, se citan algunos de los teóricos que, a consideración de la investigadora, se han acercado a las neurociencias, no obstante, de la distancia en décadas de conocimiento.

Vygotsky (1934) mencionaba que el desarrollo del niño depende del uso que haga de las herramientas de la cultura para expresar sus facultades mentales. En la actualidad, desde la neurociencia, se han brindado grandes aportes o contribuciones a los postulados Vygostkyanos, es así, como para la comprensión y ampliación de las nombradas “facultades mentales”; hoy en día, las podemos relacionar con las llamadas inteligencias múltiples, habilidades de pensamiento o redes neuronales que están presente en los procesos de aprendizaje de cualquier sujeto, a no ser que haya una lesión o daño cerebral específico que no las permita ni de manera especializada.

Bruner (1990), por su parte, en el libro titulado, La elaboración del sentido, retoma de Vygotsky su punto de vista frente al concepto de lenguaje, el cual es definido como un sistema de símbolos que refleja el desarrollo socio-histórico, siendo expresado y comprendido dentro de la cultura. El autor, también se pregunta en esta obra, acerca de cómo el lenguaje y el discurso cumplen un papel importante en el individuo (zona de desarrollo próximo ZDP).

Bruner también aporta a la pedagogía el valor de desarrollar la competencia real del niño y en segundo lugar el comprenderlo como un ser social, cuyas habilidades están entremezcladas con las habilidades de los demás. El aprendizaje corresponde así, al resultado de una serie de experiencias, se descubre y comprende lo importante, así como las estructuras del conocimiento.

Siguiendo la línea de los modelos pedagógicos de corte cognitivo interactivo, es importante que la escuela del siglo XXI desarrolle los saberes específicos para cada una de las asignaturas y promueva la metacognición en beneficio de las conexiones entre los centros o redes neuronales, teniendo presente cómo aprende el cerebro, para alcanzar aprendizajes sólidos.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), retoma desde las neurociencias tres grandes redes neuronales, las cuales se pueden identificar a través de la siguiente imagen.

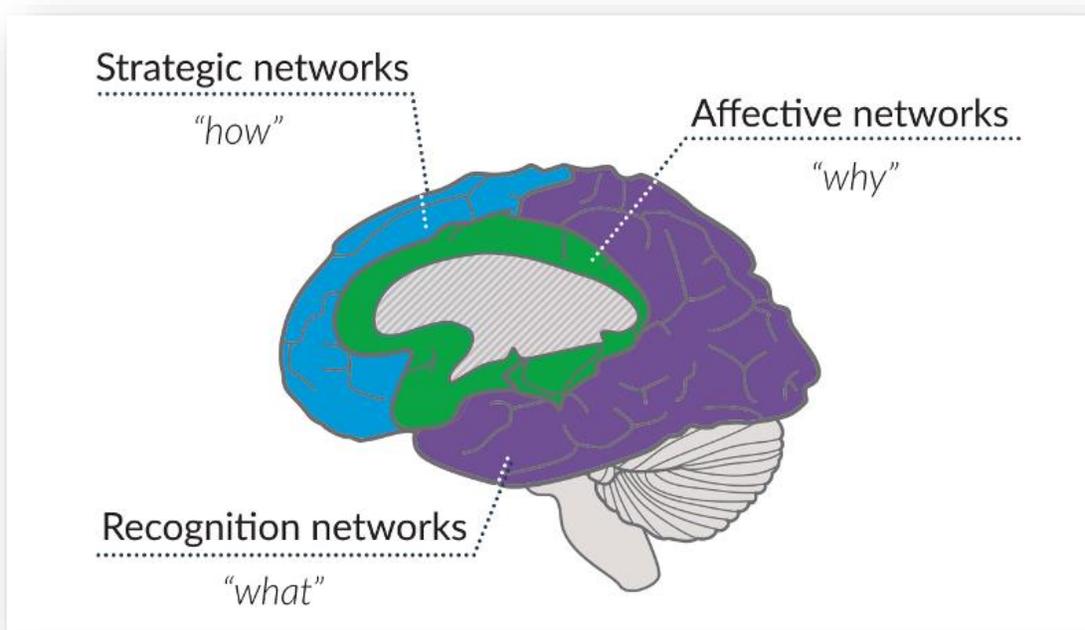


Ilustración 6 Tres grandes redes neuronales implicadas en el aprendizaje

Las tres redes que se visualizan a través de la imagen son: redes de reconocimiento, estratégicas y afectivas, las cuales se describen a continuación:

Redes cerebrales y aprendizaje

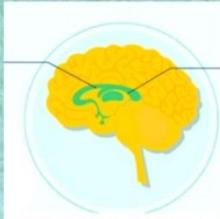
		
Redes de reconocimiento	Redes de reconocimiento	Redes de reconocimiento
Especializadas en percibir la información y asignarle significados a las palabras, símbolos, imágenes, permitiendo reconocer letras, números, objetos, además de otros patrones más complejos y abstractos.	Especializadas en planificar, ejecutar y monitorizar las tareas motrices y mentales.	Especializada en asignar significados emocionales a las tareas. Relacionadas estrechamente con la motivación y la implicación en el propio aprendizaje. Las experiencias previas o las preconcepciones tienen un valor de gran importancia.
<p>Tabla 1. Redes cerebrales y aprendizaje. Elaboración propia basada en Rose y Meyer (2002) http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf</p>		

Ilustración 7 Redes cerebrales involucradas en el aprendizaje y su especialización.

La enseñanza del siglo XXI, en consonancia con la formación desde, la equidad, el desarrollo de competencias ciudadanas, informáticas, comunicativas, tecnológicas, de saberes específicos; entre ellas las ciencias humanas y exactas, la educación pluricultural, incluyente, resiliente, desde una justicia restaurativa, entre otros aspectos, encuentra una identificación con el enfoque DUA.

De esta manera, se hizo posible poner una atención selectiva al diseño del currículo escolar. La falta de explicaciones al por qué algunos alumnos no llegan a alcanzar los

aprendizajes previstos e incluso cuando es el caso contrario y lo superan, pueden encontrar un acercamiento a las respuestas desde el DUA.

Según los lineamientos curriculares del MEN, para lengua castellana del grado segundo de la básica primaria, encontramos que los estudiantes deben desarrollar cuatro habilidades del lenguaje: hablar, escribir, leer, escuchar y ocho competencias: gramatical o sintáctica, textual, semántica, pragmática, socio-cultural, enciclopédica, literaria y poética. Estas competencias a su vez se encuentran enmarcadas en los siguientes ejes: eje referido a los sistemas de significación, eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, eje referido a los procesos culturales asociados al lenguaje y el eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento (que involucra estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora).

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1998) define:

La metacognición en el campo de la lectura consiste en tomar conciencia del propio proceso de lectura de manera que el lector pueda supervisar y controlar su interacción con el texto, darse cuenta qué partes no comprende y por qué y, además, saber cómo resolver estas dificultades (párr.56).

Se reflexiona en este aparte desde el planteamiento de la siguiente pregunta: ¿De qué manera puede ser visible el papel de la metacognición y las funciones ejecutivas, en el desarrollo de las competencias del lenguaje? ¿De qué manera los principios y pautas DUA se articulan con los estándares del lenguaje, la metacognición y las funciones ejecutivas? Estas y otras preguntas orientaron y fomentaron la reflexión constante de la presente práctica investigativa.

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) un puente para la inclusión:

En el año 2008 el gobierno de los Estados Unidos precisa una ley de Oportunidades en Educación Superior; Higher Education Opportunity Act que consistía en brindar un apoyo económico a estudiantes con discapacidad intelectual para asegurar su continuidad en el

sistema educativo a nivel superior. A partir de esta ley se establece después el término de “Diseño Universal para el Aprendizaje” por CAST (2011). Desde allí se hace alusión a un marco científicamente válido para proporcionar una guía o apoyo a la práctica educativa.

Teniendo en cuenta lo expuesto por Pastor et al. (2013):

La práctica educativa debe proporcionar: flexibilidad en las formas en que es presentada y debe reducir barreras en la enseñanza, incluyendo así adaptaciones, apoyos, desafíos y manteniendo altas expectativas para todos los estudiantes incluyendo los que tengan alguna discapacidad, trastorno, alteración e incluso aquellos que tengan limitación en la competencia del idioma que se les enseña, (párr.23).

En el marco del documento citado en el párrafo anterior y haciendo alusión al dígrafo DUA, en su traducción al español: Diseño Universal de Aprendizaje, con el cual se pretende ayudar a que en el currículo de las instituciones educativas tanto públicas como privadas se tenga en cuenta el diseño de objetivos, métodos, materiales y evaluaciones que permitan a los estudiantes satisfacer las necesidades de atención diferenciales.

A través del Decreto 1421 de 2017, “por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención a la población con discapacidad”, el Ministerio de Educación Nacional, la atención educativa a la población con discapacidad, amparada por el estado.

A partir de investigaciones apoyadas en las neurociencias, el DUA presenta los siguientes tres principios fundamentales:

- **Principio I:** Proporcionar múltiples formas de representación.
- **Principio II:** Proporcionar múltiples formas de acción y expresión.
- **Principio III:** Proporcionar múltiples formas de implicación.

El DUA se apoya en los hallazgos de investigaciones educativas que, ante los mismos resultados no ha fijado su mirada, ante quienes no logran los niveles esperados, tanto en las pruebas o test nacionales como internacionales. DUA enfoca su atención en quienes no lo han logrado, tratando estas diferencias de manera individual, como un foco de atención importante para la investigación educativa. Las investigaciones que sustentan la propuesta DUA tienen como punto de partida diferentes ciencias o disciplinas como la psicología cognitiva, las neurociencias y las ciencias de la educación que permiten al docente tener una mirada más objetiva acerca del problema a investigar.

De esta manera los tres principios a través de los cuales el DUA propone su visibilidad en el currículo, tienen su origen en las neurociencias modernas, reconociendo el aprendizaje a través de la activación de redes neuronales para la consolidación de aprendizajes. DUA deja abierta su propuesta para que sea implementada y se nutra de las investigaciones y sean más amplios los aportes desde la práctica misma en el aula.

El desarrollo de los procesos que propone Burón, (1988): metacognición, metamemoria, metalectura, metacomprensión, no están distantes de los principios propuestos por DUA (2013), por el contrario cuando se analizan las pautas desde los tres principios, para percibir, asignar significados a la información e interrelacionarla para generar aprendizajes sólidos, se encontró un vínculo, con los procesos metacognitivos a desarrollar en el estudiante acorde a sus necesidades aplicando las adecuaciones pertinentes para atender su individualidad.

A continuación, se desplegó una lista de pautas, desde DUA (2018) y que corresponden al cumplimiento de cada principio.

Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación.

Pautas generales:

- Proporcionar diferentes opciones para la percepción a través de los sentidos (vista, oído, tacto). Utilizar diferentes formatos que puedan ser ajustadas por los usuarios.
- Ofrecer opciones para personalizar la presentación de la información como: agrandar tablas que presenten datos, enfatizar usando colores o eliminando por completo según el caso.

Pautas específicas:

- Ofrecer alternativa para la información auditiva.
- Ofrecer alternativas para la información visual.
- Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos.
- Clasificar la sintaxis y la estructura.
- Facilitar la decodificación.
- Promover la comprensión entre diferentes idiomas.
- Ilustrar a través de múltiples medios
- Proporcionar opciones para la comprensión.
- Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos.
- Promover la comprensión entre diferentes idiomas.
- Ilustrar a través de múltiples medios.
- Proporcionar opciones para la comprensión.
- Activar o sustituir los conocimientos previos.
- Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relacionarlas.
- Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación.
- Maximizar la transferencia y la generalización.

Principio II Proporcionar múltiples formas de expresión.

Pautas generales:

- Proporcionar múltiples medios físicos de acción.
- Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación.
- Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.

Pautas específicas:

- Proporcionar opciones para la interacción física.
- Variar los métodos para la respuesta y la navegación.
- Optimizar el acceso a las herramientas, productos y tecnologías de apoyo.
- Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación.
- Usar múltiples medios de comunicación.
- Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición.
- Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución.
- Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.
- Guiar el establecimiento adecuado de las metas.
- Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias.
- Facilitar la gestión de información y de recursos.
- Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances.

Principio III Proporcionar múltiples formas de implicación.

Pautas generales:

- Proporcionar opciones para captar el interés.
- Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.
- Proporcionar opciones para la autorregulación.

Pautas específicas:

- Proporcionar opciones para captar el interés.
- Optimizar la elección individual y la autonomía.
- Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad.
- Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones.
- Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.
- Resaltar la relevancia de metas y objetivos.
- Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos.
- Fomentar la colaboración y la comunidad.
- Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea.
- Proporcionar opciones para la auto-regulación.
- Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación.
- Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana.
- Desarrollar la auto-evaluación y la reflexión.

Leemos para alcanzar la comprensión

Para Burón (1994) la base del aprendizaje es la comprensión, también plantea que a pesar de ello, son pocos los esfuerzos que se hacen para enseñar a los niños a comprender. Es probable que en el aula se enseñe a leer comprendiendo sin haberles enseñado previamente cómo se ha de comprender. El autor señala en sus afirmaciones la posibilidad de encontrar en las universidades, alumnos que llegan sin haber desarrollado estrategias efectivas de comprensión, para leer comprensivamente, analíticamente o estudiar.

Según Burón (1994):

La comprensión lectora no solo involucra una representación mental que el lector realiza a partir de la obtención del significado de un texto y que a su vez el autor quiso transmitir” (párr.44). El autor hace referencia en que también es importante la intervención de los conocimientos, teorías del lector y los objetivos que persigue al leer comprensivamente. Aclara que un asunto es entender al autor y otro entender el texto; “entender al autor significaría dar a sus palabras el sentido que él mismo quiso darle, y entender el texto sería darle un significado personal lógicamente posible (párr,45).

De otro lado, sin conocer aún los avances de las neurociencias actuales, desde su época, Burón hizo alusión a la importancia de fomentar en el sujeto que aprende, el establecimiento de relaciones entre los nuevos datos informativos que asimila y los conocimientos que ya tiene. De igual manera determina que mientras más relaciones se establezcan, más significativos serán los datos almacenados. Por tanto, se pueden relacionar con experiencias, vivencias, ideas e incluso fantasías almacenadas en la memoria.

En su libro Burón (1994) relata una experiencia, en mención, por su propiedad con el contenido de la tesis. En Hawai en 1990 se aplicó un proyecto denominado “Kamehameha Early Education Project” a través del cual se pretendió enseñar a leer a niños con dificultades en el aprendizaje. Como estrategias utilizaron textos con contenidos sociales o culturales, de gran interés para los niños, pero antes de leerlos el profesor les brindaba explicaciones detalladas para que fuera más fácil la integración y asimilación del contenido.

De este modo el autor ejemplifica su concepción acerca de entender la comprensión como la integración de información nueva en los propios conocimientos, esquemas o teorías que el sujeto posee. Si el sujeto logra una visión global y coherente del texto, ha comprendido. Burón propone que el docente enseñe a sus alumnos a aprender, que la acción de estudiar sea un ejercicio de inteligencia y no solo de memoria mecánica, que lleve al estudiante a la elaboración personal y no a la repetición.

La neurodiversidad.

Citado por CEREBRUM (2018) Thomas Armstrong educador y psicólogo, aborda siete condiciones identificadas como trastornos: TDAH (Trastorno de déficit de atención con hiperactividad), autismo, dislexia, discapacidad intelectual, desórdenes del humor, desórdenes de la ansiedad y esquizofrenia. Siendo las más conocidas en la vida escolar: TDAH, autismo y dislexia.

A su vez, citado por Lopera (s.f.) señala que Armstrong a través de su propuesta defiende que los trastornos pueden ser vistos en su forma positiva o ventajas. También reconoce y destaca la diferencia en las formas de funcionamiento cerebral y su poder biodiverso.

A través del MEN, se aclaran los conceptos acerca de discapacidad, trastorno y alteración. Términos referidos en el sistema educativo colombiano, en el marco de la educación inclusiva. Según los modelos sociales y constructivistas la discapacidad emerge de las prácticas sociales, educativas e institucionales que los contextos imponen a los individuos. Schalock y Verdugo se refieren a que los sujetos con discapacidad son “personas con diversidades funcionales” (2012, párr.21), definición que permite una mayor participación.

La discapacidad, suele confundirse con los siguientes trastornos o alteraciones:

- TDAH (Trastorno de déficit de atención e hiperactividad)
- Alteraciones o dificultades específicas en el aprendizaje escolar (dislexia, disgrafía, discalculia).
- Trastornos específicos en la adquisición del lenguaje.
- Emergencia tardía del lenguaje

En Colombia son consideradas discapacidades mayores, las siguientes: discapacidad psicosocial, baja visión, discapacidad intelectual, trastorno del espectro autista, baja audición, trastornos permanentes de voz y de habla, ceguera, sordera profunda y sordo-ceguera.

De esta manera, uno de los grandes compromisos del estado colombiano es desarrollar programas, procesos y brindar información que hagan visibles las políticas con respecto a la inclusión y para la inclusión. Generar acciones concretas para que las instituciones educativas sean verdaderamente incluyentes.

Metacognición- metacogniciones

Hablar de metacognición se ha convertido en un tema asociado a la frecuente forma de actuar autónomamente de los educandos frente al uso de técnicas de estudio, manejo de herramientas tecnológicas o la implementación de hábitos de lectura con fines recreativos.

En otros casos se detecta que se utiliza el término como sinónimo de técnicas o herramientas de estudio. Pero lo peor es que se incurre en la adopción del mismo, sin conocer el origen, los fundamentos teóricos o disciplinares a partir de los cuales subyace y de las grandes aportaciones al sistema educativo.

Es de resaltar que, en las tesis de doctorados y maestrías investigadas en el campo de la pedagogía, durante los últimos años, hacen referencia a la palabra metacognición y en especial algunas confluyen en retomar a los mismos autores. Entre ellos, uno de los más citados, es Burón (1994) quien no solo presenta una definición, sino que también introduce concepciones como: meta-memoria, meta- atención, meta-lectura, meta-escritura y meta-ignorancia.

A continuación se retomaron los conceptos desde el autor pero se omitió el concepto de meta-ignorancia ya que a pesar de los argumentos que el autor presenta, la investigadora

consideró que no era pertinente su aplicación en el contexto del siglo XXI al referirse a la primera infancia y procesos de inclusión en esta tesis. De esta manera, el término meta-ignorancia se desarrolló y argumentó más adelante en este mismo documento, pero no se le dio la amplitud que el autor defiende en el documento de origen.

Se entiende de esta manera que la metacognición es un área nueva de estudio y aunque tuvo sus inicios en 1977, a través de las investigaciones de John Flavell fue asumida como la actividad mental de carácter superior, encargada de controlar otros niveles. Así mismo uno de los estudiosos de la metacognición es Burón (1994) por lo cual se cita a continuación:

La metacognición es conocimiento de las cogniciones y autorregulación, por cogniciones se debe comprender las siguientes operaciones mentales: percepción, atención memorización, lectura, escritura, comprensión, comunicación y autorregulación de los procesos interpersonales y colectivos. Metacognición para Burón, está definida por todas estas operaciones mentales. Los factores que intervienen en ella son entonces: la meta-memoria, meta-atención, meta-lectura y meta-escritura. Las cuales se resumirán a continuación (párr.11).

La metamemoria. Es el conocimiento que se tiene acerca de la memoria, su capacidad, sus limitaciones, su fragilidad la cual lleva a controlar o regular el olvido. Burón (2012) señala “cuatro variables que, según él, pueden ir inmersos en cualquier aspecto de la metacognición, son ellas: sensibilidad, variables de la persona, variables de la tarea y variables de estrategias”, (párr. 27).

La educación debe por tanto facilitar los medios y mecanismos para que se tenga presente la metacognición dentro del currículo como un factor altamente motivante para el aprendizaje. Para validar este pensamiento, se hace mención en a la siguiente cita.

Según Flavell & Wellman, (1977) citados por Burón (2012), la metamemoria y su desarrollo supone dar un giro a la educación y exigir enseñar no solo contenidos o datos, sino enfocarse en las estrategias para aprenderlos y usarlos. Dentro de su exposición Buron (2012), hace alusión a cinco procesos para entender la metacognición: “Estrategias mnemotécnicas, conocimiento de estrategias generales, conocimiento de estrategias específicas, autoobservación de las estrategias y desarrollo de la metamemoria, memoria y autorregulación de la memoria (párr.90).

En cuanto a la relación metamemoria y aprendizaje escolar, Burón (2012) señala que la memoria inmediata es una condición necesaria para aprender a leer, para el manejo de la simbología y el desarrollo de las operaciones mentales. Mientras más relaciones de sentido establezca el niño entre los datos y los conocimientos que ya ha adquirido y los nuevos aprendizajes, tendrá un mayor nivel de comprensión.

El proceso para la metamemoria se define en los siguientes pasos: se adquiere un dato, se define su significado, se establecen relaciones con los conocimientos que ya se tienen y la afirmación final es la comprensión del mismo. Si esto no lo hace de manera constantemente el alumno, incurrirá en la sola memorización.

Kurtz (1990) citado por Flavell (1977) sostiene que la metacognición es motivante por sí misma: “Un aspecto del conocimiento metacognitivo es que en sí mismo es motivacional”, (párr.99).

La metalectura. Para Burón (2012), es un proceso gradual que se va dando a lo largo de la experiencia del sujeto con el lenguaje escrito y hablado, con su funcionalidad y contexto. Es el conocimiento que tenemos de la lectura misma, de la finalidad por la cual leemos. El conocimiento de esta finalidad determina cómo se regula la acción de leer, para qué se lee. La metalectura permite comprender los procesos mentales que debemos realizar para leer,

permite identificar los elementos que influyen positiva o negativamente en el proceso. Por ejemplo, determinar si la lectura es clara, difícil, difusa, interesante o aburrida.

Este conocimiento de la metalectura va a incidir en la ejecución de una mejor lectura comprensiva dentro de cual influye la velocidad de manera paralela, no aislada y de manera gradual. Los niños y niñas del grado primero entre un rango de edad de 6 a 7 años son capaces de leer ochenta palabras por minuto, en el grado segundo, con edades entre los 7 y 8 años, leerán cien y comprenderán el 80% del contenido del texto apoyados en el mismo, a partir del grado cuarto, con edades entre los 8 y 10 años, responderán a preguntas de tipo inferencial y la comprensión debe darse en un 90% de aciertos. La comprensión global del texto debe prevalecer sobre la comprensión parcial o fragmentada de la información.

Para concluir los grandes aportes que hace Burón acerca del tema de la metalectura, se sustraen los siguientes comportamientos durante y al finalizar la lectura, para enseñar a los niños a ser metacognitivos, a comprender que sucede en la mente cuando no entienden una frase, al compartir el conocimiento, al finalizar la lectura y sustraer el tema a través de una oración, al organizarla. A continuación, se desglosan cinco momentos propuestos por Burón (2012).

Cuando lee:

- Entiende la generalidad del texto.
- Entiende el texto con todo detalle.
- Entiende bien frase por frase.
- Relacionar lo que dice cada párrafo para hacerse una idea general de todo.

Que sucede en la mente:

- Entiende lo que dice el texto en su conjunto

- Consigue una idea general del contenido del texto
- Entiende bien cada frase y las va relacionando con las ideas.

Cuando no entiende una frase:

- Busca las palabras en el diccionario.
- Vuelve a leer la frase, una o varias veces.
- Vuelve a leer el párrafo, una o varias veces.
- Pregunta a alguien.

Al compartir el conocimiento:

- Trata de entender el contenido general del texto
- Trata de recordar palabras nuevas.

Al finalizar:

- Se ha comprendido lo que quería decir el texto; propósito.
- Se han identificado las ideas principales.
- Se puede repetir las ideas más importantes.
- Se comprenden las frases.

La metaescritura. Es el conjunto de conocimientos que tenemos sobre la escritura y la regulación de las operaciones implicadas en la comunicación escrita; estrategias de planificación, estrategias de elaboración, reescribir, regular, controlar y revisión final; juzgar. Durante los procesos de escritura con fines evaluativos, es muy importante que el estudiante tenga claridad en que no es una sesión para explicar todo lo que se saben tenga o no relación con las preguntas de los exámenes, sino que demuestre que sabe responder a una pregunta específica o solucionar un problema, usando el conocimiento.

En este proceso el autor involucra elementos evaluativos que inciden en el proceso de la metaescritura como:

1. Entregar las evaluaciones para que sean los mismos estudiantes quienes corrija su propia redacción, ortografía, estructura gramatical, enlace lógico, secuencia de las frases, relación entre la pregunta y la respuesta, orden de exposición de los elementos, coherencia de sintaxis, consistencia en la argumentación. También deben tener en cuenta los elementos distractores: desviaciones del tema, presencia de elementos irrelevantes o incongruentes, entre otros.
2. Elegir ejemplos con diferentes resultados en su calificación y definir los elementos que los definen como tal; buenos, regulares y malos.
3. Entregar respuestas y solicitar a los estudiantes que las clasifiquen, para finalmente determinar cuáles hacen parte de una excelente respuesta.
4. Escoger respuestas de exámenes con incongruencias e inconsistencias y entregar a los estudiantes para que descubran los elementos positivos y negativos.

La meta comprensión. Es el conocimiento de la propia comprensión y de los procesos mentales necesarios para conseguirla, implicando también el reconocimiento acerca de que algo no se ha comprendido. A partir de múltiples investigaciones, el autor critica los altos porcentajes que reflejan los modelos de enseñanza dedicados a la decodificación y los bajos porcentajes dedicados a desarrollar una verdadera comprensión.

Al retomar múltiples investigaciones y analizar los resultados de estas, Buron concluye que un estudiante que alcanza la metacompreensión debe presentar unos determinados comportamientos, es por ello que se hace la siguiente interpretación y selección:

1. Lee todo el texto para hacerse a una idea global.
2. Hace preguntas al texto y responde.

3. Lee varias veces para encontrar la interrelación de las ideas.
4. Puede repetir el texto de memoria, pero también lo esencial de la misma forma con sus propias palabras
5. Encuentra muchos ejemplos para explicar una idea.
6. Es capaz de sacar una conclusión nueva a partir del tema.
7. Encuentra por sí mismo ejemplos para explicar una idea.
8. Es capaz de organizar las ideas de un tema en un orden distinto del que sigue el texto.

Meta atención e ideas principales, es la capacidad de que unos estímulos pasen a ocupar un primer plano y se anule los estímulos que interfieren.

Para Burón (1988): "... podríamos decir que la atención en el trabajo escolar es la capacidad de concentrar la mente en unos estímulos olvidando los demás, o concentrándose menos en ellos. Y la meta-atención es el conocimiento de los mecanismos u operaciones mentales que debemos regular o controlar para conseguir el objetivo de atender, de forma que podamos evitar las interferencias e impedimentos que estorban la concentración mental", (párr. 65).

Atención a lo principal:

Siguiendo a Burón (1988) hace referencia a esta capacidad en cuanto se puede discriminar las ideas más importantes en un texto y se ha desarrollado la capacidad de atender selectivamente para comprender y memorizar lo esencial. Dentro del texto el autor cita a Brown (1983) a través del cual señala que hay cuatro momentos involucrados dentro de la práctica de la atención: el primero es que el sujeto se dé cuenta de lo que ya conoce y de lo que no. Segundo que tenga consciencia de lo que exige la tarea, tercero establezca una jerarquía, según la importancia de los distintos elementos del texto y cuarto posea estrategias cognitivas para distinguir el esfuerzo y la atención según los datos.

De esta manera Burón (1988) resalta dos definiciones acerca de una idea principal:

“1) La idea principal de un párrafo, texto, página o libro es aquella que expresa en su esencia lo que el autor quiso transmitir. 2) Una idea principal puede ser aquella que, sin resumir un párrafo o texto, constituye la causa principal del desarrollo de las ideas o hechos subsiguientes, de forma que no se podrían entender sin tener en cuenta esa causa original; es decir, es aquella idea que si es eliminada hace que no tenga sentido el resto del texto” (párr.71).

Una vez abordado el tema de la identificación de las ideas principales siguiendo la práctica para la atención, definida por Brown, Burón establece una analogía con el proceso matemático deductivo e inductivo para analizar una actividad de aprendizaje y concluye en que es importante seguir una serie de pasos o interrelaciones categóricas para que el sujeto entienda la relevancia de las idea principal que expresa la esencia del contenido mismo y la complementariedad con otras ideas secundarias que en muchos procesos de aprendizaje a nivel de la comprensión eran denominadas como información poco importante dentro de un texto.

El autor defiende el hecho de que todas las ideas que surgen a partir de un texto tienen una relación de importancia porque les dan color, forma, diversidad y detalle a las ideas abstractas. A través de Buron se puede concluir que la atención está estrechamente vinculada con la identificación de las ideas principales de un texto; las cuales movilizan la construcción de una imagen mental, que a su vez permitirán elaborar un resumen y esquemas. Esta actividad servirá tanto para la comprensión lectora como para la producción escrita ya que le da un orden a las ideas que se van a implementar para dar sentido al texto.

Finalmente propone implementar programas sistemáticos para desarrollar la habilidad de identificar ideas principales. De igual manera señala las siguientes actividades de manera sistemática que llevarán al educando a lograrlo.

1. Hacer conjuntos utilizando palabras o frases.
2. Escoger lecturas adecuadas a partir de las cuales los estudiantes expresan el argumento siguiendo la ruta de: identificar el problema, la solución y el resultado.
3. Solicitar a los estudiantes que lean un texto, escojan las ideas principales y justifiquen.
4. Seleccionar una frase importante y pedir a los estudiantes que busquen detalles que la confirman, apoyan, justifican o contradicen.
5. Escoger un promedio de cinco ideas importantes de un texto y pedir a los estudiantes que elaboren un párrafo o una redacción coherente añadiendo información.
6. Dar fragmentos o párrafos y pedir a los estudiantes que deduzcan cuál es la idea principal.
7. Escoger lecturas que no sean muy largas y solicitar a los estudiantes que resuman progresivamente en treinta, veinte, diez, cinco líneas y finalmente asignen un título que sea el resumen del resumen.

Para desarrollar la atención mientras lee el estudiante debe reflejar los siguientes comportamientos:

- Mientras lee usa la técnica de juntar mentalmente las palabras con el fin de coger la idea de toda la frase.
- Une el significado de cada frase para coger la idea general de todo el párrafo y va pensando en lo que está leyendo.

El autor añade un nuevo término: metaignorancia definido como la acción de negar o no saber que no se sabe. Teniendo en cuenta el contexto actual y en especial el concepto de

inclusión, no se utilizará este término dado que cuando se trabaja con niños pequeños a los cuales se les está introduciendo en comportamientos o acciones metacognitivos, el no saber o comprender algo, implica la incidencia de muchos factores y elementos que interactúan tanto a nivel de maduración cerebral como de desarrollo físico, el nivel de información y la manera como se presenta dicha información, que le brinda el contexto familiar, social y cultural.

Del mismo modo se puede considerar que uno de los grandes comportamientos metacognitivos a desarrollar en los niños en su primera infancia, es que reconozcan que no saben algo o les falta información, por ello la denominada metaignorancia, expuesta por Burón, debe ser considerada como un proceso normal dentro de la infancia que viabiliza la indagación constante e identificación de asuntos que no son comprensibles para ellos, es así como por estas razones, no se retomó en la presente tesis el término metaignorantes.

Ante las explicaciones dadas por Burón acerca de la metacognición y de las metacogniciones, señala la necesidad de identificar las formas eficaces de aprender para buscar diversas maneras de que los estudiantes mejoren su rendimiento y eviten el fracaso escolar, aprendan por sí mismo, sean autónomos y adquieran la madurez mental que se desea lograr con la enseñanza de estrategias metacognitivas. Dentro de estas considera como primer paso, permitir que los docentes tomen consciencia de qué es lo que sucede en el cerebro de sus estudiantes para que posteriormente el estudiante descubra por sí mismo la utilidad de las acciones y desarrolle su metacognición, conociendo que ocurre en su cerebro, trabaje por sí mismo, se autorregule desde las funciones ejecutivas y reconozca las diferentes técnicas y su eficacia.

Como se pudo comprender a través del estudio realizado por Burón y por los grandes teóricos que son citados dentro de su escrito, son muchas las investigaciones que se han realizado previamente y muchos los acercamientos y conclusiones que se dan de manera

común frente a las respuestas a las preguntas: ¿cómo se aprende? y ¿cuáles son las mejores maneras de aprender?, entre otras. Es así como muchos de los planteamientos o hipótesis formuladas por Buron y sus contemporáneos, no solo encuentran respuesta y validación a través de disciplinas como las neurociencias, sino que también son complementadas por las recientes investigaciones acerca de lo que sucede en el cerebro mientras se dan procesos como el aprendizaje en general.

Pensamiento Visible

Hablar de una cultura del pensamiento visible en pro del lenguaje, es hacer referencia a las investigaciones y definiciones de sus exponentes: Perkins, Shari Tishman y Ron Ritchhart entre otros. Todos ellos investigadores del denominado Project Zero del cual se pueden identificar metas en cuanto a promover el diálogo tranquilo. De esta manera los hallazgos de estos autores, no pretenden una transformación inmediata del currículo, apuntan por un desarrollo de un verdadero aprendizaje significativo, transformador de realidades no exitosas en exitosas, en los alumnos en general.

En el cerebro no se da una actividad por separada de sus regiones, por el contrario, se da una actividad de redes que, mediadas por las emociones, permitirán un desarrollo paralelo con las funciones ejecutivas, manejo de las emociones, potenciar procesos de lectura y escritura entre otros.

Esta propuesta contó con diversas estrategias pedagógicas que enriquecieron las didácticas de clase por tanto son consideradas por la investigadora como un apoyo a los programas académicos.

Neurociencias un complemento de la metacognición

Bajo el enfoque de la neurociencia, el aprendizaje está relacionado directamente con la activación de circuitos y redes neuronales que a su vez cuentan con una plasticidad cerebral

que determinará cambios conductuales y de cognición. Desde CEREBRUM Módulo III (2018), “el aprendizaje es una función compleja del cerebro que está vinculada directamente con otra función, la memoria. Aprender nos permite adquirir un nuevo conocimiento, información o habilidad”, (párr.4).

Algunos de los más recientes aportes de las neurociencias al sistema educativo, es brindar información que le ayude a los educadores a comprender el funcionamiento del cerebro y que, a su vez, sea él mismo quien reflexione sobre el concepto que ha construido de aprendizaje para favorecer los procesos de metacognición. De igual manera deben reconocer que está influenciado por factores como: dormir bien, alimentarse adecuadamente, evitación del estrés tóxico y cuidar el entorno físico en el que ocurren las experiencias frente al aprendizaje.

Según las investigaciones resumidas por CEREBRUM (2018), el concepto aprendizaje ha tenido muchas definiciones desde el campo de la pedagogía, la antropología, la psicología y actualmente, desde las neurociencias se vincula a las interconexiones, cambios físicos y químicos entre las neuronas que a su vez provocarán cambios químicos y conductuales en el organismo humano.

A continuación, se presentó un mapa conceptual a través del cual se ilustran los diversos tipos de memoria que para Buron, especialmente para su época, eran aún desconocidas. No obstante, completan sus aportes en cuanto a darle la importancia estructural en la consolidación de comprensiones profundas y significativas.

Taxonomía de la memoria

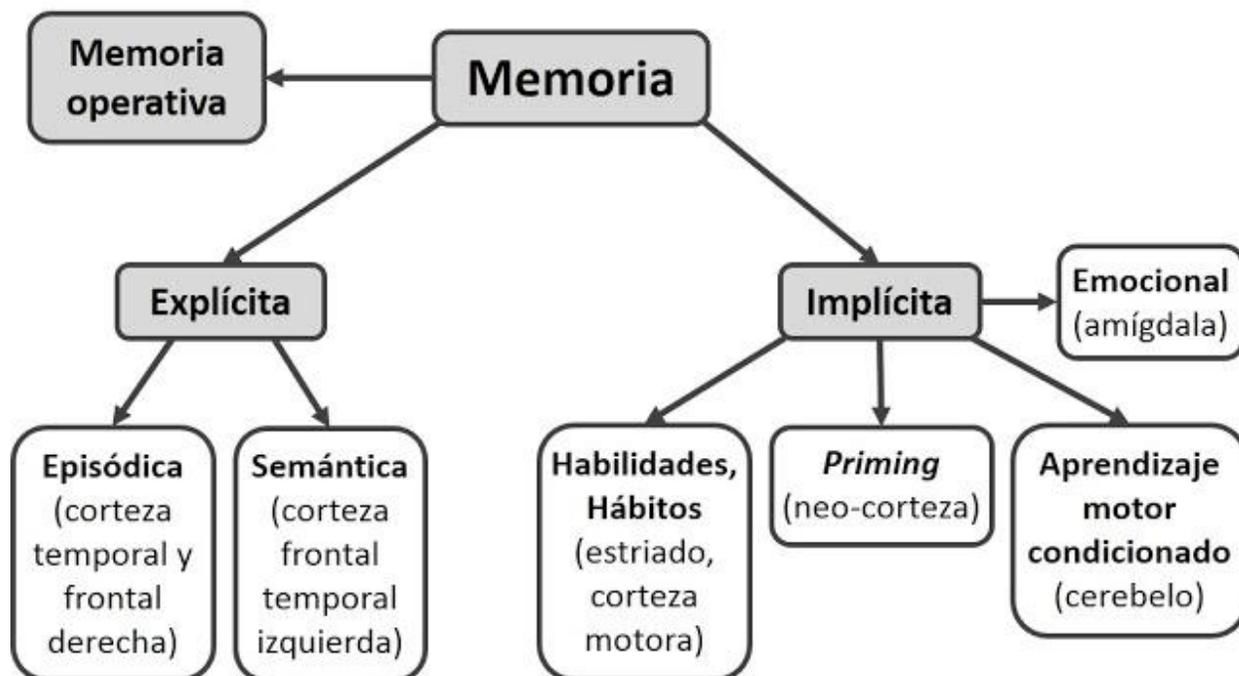


Ilustración 8 Memorias implicadas en el aprendizaje.

Cuando se experimenta una situación de aprendizaje no solo sucede un aprendizaje explícito; por ejemplo en una clase en el grado segundo, el docente lleva a los estudiantes a construir el concepto de texto expositivo, para ello se apoya en un vídeo educativo acerca de las características de esta tipología (indaga conocimientos previos), presenta un segundo video acerca de las características de los elefantes africanos y asiáticos (desarrolla habilidades de observación, análisis, deducción, comparación, contraste), luego los estudiantes leen y analizan un texto expositivo acerca de la extinción del elefante africano, posteriormente escriben una noticia siguiendo un plan de redacción y al final cada estudiante socializa en su grupo de amigos el trabajo elaborado y evalúan.

Siguiendo el ejemplo anterior, acerca de la experiencia de aprendizaje descrita por la investigadora, también se hizo alusión al hecho de que ocurre un aprendizaje implícito, dado la

interrelación de las memorias a largo plazo, a corto plazo, positiva y negativa que se integran funcionalmente. Al retomar el texto expositivo, como ejemplo para desarrollar competencias lingüísticas, en el grado segundo a partir del tema “extinción de los elefantes”, los estudiantes descubrieron que, ante la exposición de conocimientos previos, o en la búsqueda de contextos acerca del tema, uno de sus compañeros había viajado a Singapur con su familia y tenido la oportunidad de conocer un resguardo de elefantes rescatados del tráfico y del maltrato.

En el cerebro, tanto del estudiante que trató la noticia del elefante haciendo uso de sus recuerdos, como en el cerebro del estudiante que tuvo la oportunidad de viajar a Asia, tocarlos y estar en contacto, se conectaron otras redes neuronales y seleccionaron los conocimientos de un carácter más significativos, incluso mediados por las emociones y de gran importancia para llevar dicha información a la memoria a largo plazo a partir de las nuevas asociaciones establecidas.

Para el centro especializado en neuroeducación CEREBRUM (2008), el aprendizaje se consolida a través de los procesos de atención (regulada por el tálamo, lóbulo frontal y sistema atencional), sensación y percepción (ocurre en las cortezas sensoriales, las cuales envían una señal al hipocampo, que a su vez activa las percepciones sensoriales formadas en los recuerdos y luego llegan a las áreas asociativas para formar percepciones conscientes), memoria de trabajo (aunque aún sigue en proceso de investigación, se cree que activa el circuito visual, el lóbulo frontal y el circuito auditivo), procesamiento hipocampal (las neuronas se encargan de codificar la información y potenciarla a largo plazo), finalmente se da la consolidación (se cree que este proceso presenta su mayor nivel de consolidación durante el sueño).

Neurodiversidad – Principios básicos para pensar la diversidad y la discapacidad de manera diferente. El concepto diversidad, según las investigaciones realizadas por CEREBRUM (2018), hace alusión a las diferentes maneras de pensar y procesar la información

del entorno en el que vivimos sin desconocer que algunos trastornos de origen neurológico deben ser tratados y medicados según el caso.

Thomas Armstrong (2011) señala ocho principios:

1. “El cerebro humano trabaja como un ecosistema ya que tiene gran capacidad para transformarse y responder al cambio mediante reorientaciones de las vías neurológicas.
2. Los seres humanos y el cerebro humano existen a lo largo de *continuums* de competencias. Armstrong propone que, en vez de clasificar a las personas, hablemos de espectros dentro de una competencia o habilidad. Esto eliminaría el clasificar las personas en “normales” o aquellos que tienen discapacidades o trastornos, todos nos encontramos en diferentes niveles de alfabetización, sociabilidad, atención, aprendizaje entre otras habilidades que nos hacen a todos diferentes.
3. La competencia humana está definida por los valores de la cultura. Los momentos históricos de una cultura son los que determinan que se debe alcanzar en las áreas de desarrollo intelectual, social y emocional entre otras.
4. Si una persona es considerada como discapacitada o sobresaliente, depende de cuándo y dónde haya nacido. Cada sociedad define lo que es enfermedad o talento.
5. El éxito de la vida está en adaptar el cerebro a las necesidades del entorno circundante. Los programas recuperativos son de gran importancia para desarrollar las propias fortalezas.
6. El éxito en la vida también depende de modificar el entorno circundante para que pueda ajustarse a las necesidades de cada cerebro (construcción de nichos). El docente debe acompañar con el diseño de estrategias que ayuden a cambiar el ambiente haciendo uso de las herramientas tecnológicas.

7. La “construcción de nichos o espacios” permite trazar metas más claras y precisas.
8. Una construcción de nichos adecuada modifica directamente al cerebro y potencia su capacidad de adaptarse al entorno. Los neurocientíficos han demostrado que un ambiente más rico en estímulos y oportunidades desarrolla redes y conexiones neuronales más complejas en el cerebro” (párr,1).

Como se puede concluir, los principios que se plantean desde las neurociencias no solo se relacionan con las teorías metacognitivas, también se relacionan con las políticas y decretos colombianos que reconocen los derechos de todas las personas y definen el concepto de diversidad e inclusión para ofrecer de esta manera, una educación pertinente, de calidad para todos los niños, adolescentes y adultos.

Neurociencias y educación inclusiva. Según los reportes hechos por CEREBRUM, (2018), se enuncia que desde hace dos décadas el concepto de educación inclusiva comienza a tomar forma en el contexto internacional, respaldado por la Naciones Unidas, en la Convención Internacional de los Derechos de las personas con Discapacidad (2006), en donde se promueve el cumplimiento de los derechos. Las instituciones educativas deben por tanto conocer las políticas educativas para la inclusión a nivel internacional, nacional, local y tener acceso a bibliografía (especialmente investigaciones en torno al tema), definiciones, planes, programas, proyectos, estrategias, capacitaciones, recursos entre otros que aporten al cumplimiento.

Para llevar a cabo una educación inclusiva (CEREBRUM, 2018), recomienda a las instituciones educativas retomar las experiencias exitosas frente al tema de inclusión, al desarrollo de habilidades sociales, cívicas y emocionales de los integrantes de un grupo en el cual se tenga presente la inclusión. Incorporar desde la misión, visión el Paradigma de la

Educación Inclusiva, contar con la infraestructura, taller a docentes, capacitación o sensibilización en el tema.

Marco legal

Los fundamentos legislativos vigentes para el año 2020, de los cuales disponen los sistemas educativos en Colombia, para regular, controlar, y evaluar; los procesos que cada institución defina, a través de programas de certificación como los referentes a los sistemas de gestión de la calidad con su norma ISO, permiten una constante revisión ante las leyes, decretos, normatividades entre otras, que se deben tener vigentes en las escuelas. Son algunas de ellas:

La Conferencia Mundial sobre educación para todos Jomtien 1990, la Carta Magna de 1991, Constitución Política de Colombia de 1991 en sus artículos 3,13, 47, 54 y 68, Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, capítulo 1 en los artículos 46 y 49, el Decreto 2082 de 1996, Decreto 2082 de 1996, Ley 361 de 1997, Decreto 366 de 2001, Resolución 2565 de 2003, Ley 1145 de 2007, Decreto 366 de 2009, Decreto 3066 de 2009, Ley 1618 de 2013, Decreto 1075 de 2015, Decreto 1421 de 2017 y los aportes realizados desde el Foro Internacional sobre equidad e inclusión en la educación de la UNESCO, realizado en Colombia del 11 al 13 de septiembre de 2019, del cual se sintetizan las siguientes recomendaciones finales.

- Desde la comunidad internacional, fortalecer el diálogo y la reflexión para construir una perspectiva más amplia acerca de la inclusión educativa.
- Comprender y fortalecer la educación desde una perspectiva de la inclusión y equidad en una sociedad que cambia y enfrenta desafíos permanentemente.
- Se debe garantizar la participación de todos los estudiantes, a través de un currículo, sistemas de evaluación y ambientes de aula que lo permitan.

- Fortalecer los escenarios en los cuales se puedan crear políticas y prácticas de inclusión y equidad en la educación.
- La transformación y las asociaciones son fundamentales para garantizar la equidad y calidad en la educación.
- La UNESCO se compromete en apoyar los esfuerzos por construir sistemas educativos inclusivos y equitativos.

Decreto 1421 de 2017. ¿Cuáles son los elementos clave que señala el Decreto 1421 de 2017? A partir del Decreto se pretende, brindar la claridad pertinente acerca de lo que significa la inclusión, acción sin daño y el enfoque diferencial. De igual manera se pretende eliminar las barreras tanto físicas como las que guardan los imaginarios de la población colombiana. Promover el desarrollo y el acceso a la educación inclusiva en todas las instituciones educativas, desde el inicio de la vida escolar, posibilitar y asegurar la participación de la población en condición de discapacidad y promulgar el respeto y valoración de la diversidad. Otro aspecto importante es la enunciación y descripción de los principios de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), los cuales se articulan directamente y podría decir, se hacen operativos a través de los tres principios DUA.

Para finalizar, se podría afirmar que el Decreto 1421 de 2017 avanza conforme la Ley 1618 y la convención Internacional de los Derechos de las personas con discapacidad.

Constitución política. La Constitución política de Colombia para el año 1991 en sus artículos 3,13,47,54 y 68 ya estaba enunciando un cambio fundamental en la protección y participación de toda persona nacida en Colombia. Aunque en el artículo 54, se emplea el termino minusválidos, se reconoce el derecho al trabajo. Con lo anterior deseo ejemplificar la forma como Colombia ha ido avanzando década tras década en brindar una mejor atención a la

población, reconociendo que aún hay mucho por hacer y transformar en los imaginarios de la cultura.

Desde la Constitución Política, señala el artículo 13, todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección (...). El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancias de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ella se cometan (Hoja N°1).

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. **Esta Convención** fue aprobada por consenso en la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre (2006) donde se señala que:

El primer tratado de derechos humanos del siglo XXI en ser adoptado, el tratado que se ha negociado con mayor rapidez en la historia del derecho internacional y el primero que surgió del cabildeo emprendido por internet, como ha sido reconocido, “la vida de las personas con discapacidad” está notablemente más obstaculizada que la de las personas con capacidades regulares. La educación inclusiva, requiere la reflexión y la acción colectiva sobre el concepto de justicia social, reflexión y acción sobre las creencias en torno a potenciales de aprendizaje de cada alumno.

Análisis y acciones sobre los marcos conceptuales que avalan las buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje. Índice de Inclusión: Desarrollando el Aprendizaje y la Participación.

Promoción de una visión más amplia del currículo que abarque procesos y productos en la doble dimensión política y técnica (párr.2).

La educación inclusiva ha sido considerada como un proceso de integración y este concepto a su vez se ha construido de diferentes maneras, unido a ideologías y políticas propias de cada país, de cada departamento, ciudad, municipio e institución educativa, de carácter público o privada. En muchos casos su verdadero fin no ha sido el educativo sino político promoviendo la inserción de personas con discapacidad en las escuelas sin que exista una verdadera cultura de inclusión.

Para Blanco (2008) el concepto de va más allá de un simple hecho de asignar un espacio u oportunidad de inclusión a una persona con discapacidad, la inclusión es considerada desde una *filosofía* por tanto se retoman sus palabras a continuación: La filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros educativos deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales. Implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad, no en la homogeneidad, y donde el énfasis se destaca en desarrollar una educación que valore y respete la diferencia enriqueciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje (párr. 13).

Si se retoma de esta manera el concepto de la inclusión como una “filosofía”, se estaría haciendo alusión a la participación y el estudio de la misma práctica inclusiva. Estaría convocado el sector educativo a incluir la participación de todos, dentro de sus principios y procuraría el logro de todos los alumnos, con especial atención en aquellos estudiantes que están en riesgo de ser excluidos o marginados por diferentes razones. Si se construye un concepto de “filosofía de la inclusión”, desde esta premisa se concebirá una responsabilidad del Estado y del Ministerio de Educación, promulgador de un protocolo “ético y moral para la inclusión”.

De acuerdo con Booth y Ainscow (2002), “es un enfoque diferente para identificar y resolver las dificultades que surgen en la escuela”, (párr., 3). La inclusión alude a la participación y a los valores de la comunidad y centra su atención en todos los alumnos sin distinción alguna de raza, discapacidad, nivel socioeconómico, género, religión, circunstancias familiares, personales, entre otros.

En la misma tesis de Booth, destaca siete elementos comunes que se incluyen en las definiciones sobre inclusión. Retoma entonces a Torres (2010) como referente teórico:

“La inclusión hace referencia a:

Formar parte de un proceso social más amplio y no se circunscribe al ámbito educativo.

Supone la aceptación de todos los alumnos, valorando sus diferencias y enfatizando la igualdad por encima de ellas.

Exige que la escuela ha de asumir nuevos valores formando parte de una política escolar de igualdad de oportunidades para todos.

Incrementar la participación activa (social y académica) de los alumnos y disminuir los procesos de exclusión.

Crear un contexto de aprendizaje inclusivo desarrollado desde el marco de un currículum común.

Exige la reestructuración escolar y el abordaje de la misma desde una perspectiva institucional.

Es un proceso inacabado y no un estado” (párr.16).

A este aporte dentro de la misma tesis se le suma las consideraciones Ainscow y Miles (2008) plantean que para ser inclusivos en la educación es cuestión de tres principios que suponen:

Participación de los estudiantes en los currículos, cultura y comunidades de escuelas locales.

La reestructuración de las culturas, las políticas y las prácticas en las escuelas con objeto de que respondan a la diversidad de los estudiantes en su localidad.

La presencia, la participación y los resultados escolares de todos los estudiantes vulnerables a las presiones excluyentes.

Estado del arte

Actualmente los docentes colombianos, han tenido que cambiar muchos de los paradigmas acerca de la enseñanza, e incluso se ven en la tarea de transformar la práctica presencial y virtual que se había concebido hasta el momento; desde las mismas representaciones o construcción colectivas que a su vez se han perpetuado a través de los tiempos, de la cultura y que hoy tanto desde los sistemas educativos de carácter privado como público están llamados de manera apresurada a una transformación imparable de los contextos educativos a causa de la impactante situación mundial, pandemia del COVID- 19.

Ambos sectores públicos y privado se ven en la necesidad de reevaluar, desde las prácticas pedagógicas hasta las mismas políticas institucionales y proyectos formativos en torno a las nuevas circunstancias o cambios de vida como el generado por la pandemia del coronavirus. Se ven convocados a buscar los recursos tecnológicos y capacitar lo más pronto posible a sus docentes, en el uso de las herramientas tecnológicas, en el cuidado de la salud mental y física para enfrentar esta nueva modalidad de convivencia virtual.

Actualmente los docentes se encuentran inmersos en unos macro-contextos que ya no requieren de la presencialidad absoluta y que dependen de la interacción docente-alumno, alumno-familia, docente-familia, en los micro-contextos virtuales desde donde se dan interacciones a nivel, administrativo, social, político entre otros, que, a su vez, exigen cambios desde las prácticas cotidianas de vida. Las didácticas o prácticas pedagógicas están expuestas a cambios permanentes que responden a una sociedad que se transforma rápidamente, a la espera de la obtención de unos mejores resultados en cuanto a los procesos de enseñanza – aprendizaje que se desarrollen y que posteriormente serán medidos a nivel local, nacional y mundial.

Los contextos altamente significativos, competitivos, diversos, interculturales, pluriculturales, inclusivos y considerados de calidad académica, que a su vez tengan presente la particularidad de nuestros estudiantes, las leyes y decretos, son los pilares y a la vez se convierten en requisitos que demanda la sociedad afectada por la pandemia y que se exigen de manera apresurada. Estas exigencias, sumadas al cumplimiento de los protocolos de bioseguridad y el mantenimiento de la institucionalidad a partir de la virtualidad, no solo han incrementado el trabajo docente en cuanto a ritmos, tiempos y horarios a cumplir, sino, que también han favorecido las reflexiones pedagógicas y capacitaciones docentes desde su propia metacognición, en beneficio de las prácticas educativas.

El modelo de enseñanza que no tenga en cuenta al estudiante como un sujeto integral, cognoscente y participe activo, que aprende de las interacciones que se dan en sus microsistemas y en las interrelaciones con otros, que no tiene presente al estudiante como un ser capaz de desarrollar su propia metacognición, debe ser repensado o replanteado en su proceso de mejora continua, e interese en dar cumplimiento a lo establecido en la Constitución

Política de Colombia (1991) en su artículo 67 **:-derecho de la persona a la educación-**.

Según el MEN (2018), como se puede analizar desde la misma constitución colombiana, no se hace referencia alguna a la exclusión, siguiendo de manera literal, el enunciado. Se puede comprender, sin más preámbulos, la ley misma, es por tanto clara desde su esencia, integradora incluso desde su comprensión literal, trascendiendo cada cultura y cada época. Por lo tanto, en torno al Decreto 1421 de 2017, es un llamado al cumplimiento de esta ley, al respeto por la diversidad para promover el desarrollo y participación en un ambiente de aprendizaje común con los ajustes y apoyos necesarios (párr.7).

Siguiendo el contenido de la cita anterior, el sistema educativo debe pensar en un proceso de desarrollabilidad, término propuesto por el Dr. Ricardo Acosta (2020) - dentro de uno de sus cursos en la Maestría en Educación e investigación en el aula, de La Sabana- , que involucra ante todo, el respeto por la diversidad, el pensar cómo aprende el cerebro de nuestros estudiantes – aquí se hablaría de procesos metacognitivos- , cómo se produce de manera más efectiva los aprendizajes explícitos basados en los estímulos, canales, percepciones, memoria, atención selectiva, sostenida y consciente, haciendo, de esta forma, alusión a los ajustes y apoyos necesario en los procesos de aprendizaje y ambientes propicios para la diversidad.

Todo lo anterior, apuntó a la necesidad de continuar con la formulación de investigaciones, propuestas acerca del desarrollo de la lectura, la escritura, la metacognición o metacogniciones y las habilidades de pensamiento superiores, que se suman a la maduración del sujeto que aprende o que hacen parte de su desarrollo integral. En la práctica pedagógica debe ser habitual viabilizar un mejor desempeño a nivel integral de todos los estudiantes sin exclusión alguna, promoviendo el ejercicio mutuo de la cooperación entre pares, el clima armónico de clase – sincrónico o asincrónico- y que las emociones del estudiante estén reguladas o estén en calma, para enfrentar los desafíos que se proponen en cada una de las competencias de aprendizaje y que serán desafíos que buscan un orden superior.

Algunas de las investigaciones consultadas acerca del desarrollo o incidencia de las estrategias metacognitivas en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, dan cuenta que este es un factor, si así lo pudiéramos llamar, que está siendo cada vez más relevante en el siglo XXI. Desde hace algunos años reposan en las universidades tesis que presentan los procesos metacognitivos como elementos importantes en el desarrollo de estrategias hacia la comprensión en la básica, media e incluso a nivel de pregrado, dando como resultados mejorar significativas a nivel del desarrollo de competencias comunicativas. A continuación, se retomarán algunas de ellas.

Desde Burón (citado por Velandia 2010), quien en su tesis, retoma no solo la definición que brinda el autor- entre otros- frente a la metacognición, sino que también hace alusión en la elaboración de las tareas cognitivas frente al éxito en el desarrollo de mayores cogniciones, las cuales a su vez dependerán de los procesos de control, planeación, observación, evaluación y modificación de la estrategia, defiende la relación existente entre la mejora o incidencia directa de los niveles cognitivos de comprensión lectora a nivel de estructuras superiores de aprendizaje y las estrategias metacognitivas que enriquecen los estudios, permitiendo de esta manera el establecimiento de diagnósticos comparativos que aportarán a nuevos estudios.

Dentro de sus resultados y reflexiones Velandia (2010), señala como en la investigación y aplicación de estrategias para el desarrollo de la metacognición en estudiantes del grado noveno y décimo, lo siguiente:

“En un sentido más general, el estudio sobre la metacognición es una oportunidad para mejorar todas aquellas capacidades cognitivas deficientes, asumiendo los propios proceso y productos cognitivos con el propósito de hacerlos más eficientes en situaciones de aprendizaje y resolución de problemas” (párr,191).

Esta reflexión concluye con las palabras de Burón (1997) “Hay que enseñar a cuestionar, cuestionando, a reflexionar, reflexionando y finalmente a comprender, comprendiendo” (párr.134).

Por su parte Corrales, Martínez y Rincón (2007) en su tesis indaga sobre “la incidencia que tiene el uso de las estrategias metacognitivas en el proceso de escritura en inglés como segunda lengua” (párr.15). Al referirse a los resultados, las investigadoras señalan el valioso aporte obtenido para profundizar en aspectos teóricos y la construcción de conocimiento.

En definitiva, en los trabajos o tesis revisadas acerca de la aplicación de las estrategias metacognitivas se puede observar un común denominador en cuanto a las fuentes citadas y una correspondencia con los propósitos del DUA establecidos por el MEN (2018). Desde los principios definidos en el DUA, se estimula a la creación de diseños flexibles de aprendizaje, que presenten opciones personalizadas, que permitan a todos los estudiantes, progresar desde donde ellos están a nivel cognitivo y del desarrollo en general. Desde el diseño de la propuesta DUA se pretende romper con los imaginarios que se han transformado en representaciones acerca de los educandos lo cual ha frenado o imposibilitado los verdaderos avances a nivel de la inclusión. A continuación, retomaré el siguiente texto del MEN (2018):

El objetivo de la educación en el siglo XXI no consiste simplemente en el dominio de los contenidos del conocimiento o el uso de nuevas tecnologías. Consiste también en el dominio del propio proceso de aprendizaje. La educación debería ayudar a pasar de aprendices noveles a aprendices expertos: personas que quieren aprender, que saben cómo aprender estratégicamente y que, desde un estilo propio altamente flexible y personalizado, están bien preparadas para el aprendizaje a lo largo de la vida (párr. 3).

A nivel internacional se encuentra un importante referente para lo cual se selecciona la siguiente cita de Arias-Gudin, et al (2012):

Las investigaciones en relación a la metacognición, y más concretamente, sobre el conocimiento metacognitivo de la tarea de lectura, las correspondientes estrategias y las habilidades que requieren han puesto de manifiesto que las dificultades que los estudiantes pueden tener, entre otras, están relacionadas con su falta de conocimiento explícito sobre las demandas cognitivas que conlleva la propia comprensión lectora. De esta forma resulta necesario instruir tanto en el conocimiento de las estrategias metacognitivas como en el uso de las mismas para mejorar la comprensión de los textos en aquellos estudiantes que presentan dificultades (párr.195).

A partir de estas afirmaciones, se infiere que la metacognición de la lectura está estrechamente relacionada con el reconocimiento de las demandas cognitivas, por tanto la expresión contenida en la cita anterior por Arias et al (2012) : "...falta de conocimiento explícito sobre las demandas cognitivas que conlleva la propia comprensión lectora", (párr.195) se extrae, ya que convoca a que las futuras investigaciones con relación a la metacognición o metacogniciones, atiendan las demandas cognitivas acerca del conocimiento metacognitivo en los procesos de lectura desde sus inicios, su estrecha relación con los procesos analíticos, críticos y creativos del pensamiento, entre otros.

Estas ideas tienen su sustento en el siguiente resumen:

Las investigaciones en relación a la metacognición, y más concretamente, sobre el conocimiento metacognitivo de la tarea de la lectura, las correspondientes estrategias y las habilidades que requieren han puesto de manifiesto que las dificultades que los estudiantes pueden tener, entre otras, están relacionadas con su falta de conocimiento explícito sobre las demandas cognitivas que conlleva la propia comprensión lectora. De esta forma resulta necesario instruir tanto en el conocimiento de las estrategias metacognitivas como en el uso de las mismas para mejorar la comprensión de los textos

en aquellos estudiantes que presentan dificultades. La revisión que se presenta a continuación tiene por objeto analizar los programas instruccionales en estrategias metacognitivas de lectura que han resultado más eficaces a lo largo de los últimos años. Los programas que han sido objeto de estudio son: Concept- Oriented Reading Instruction (CORI), Question Answer Relationship (QAR), TWA (Thinking before reading, think While reading, think After reading), Communicative Reading Strategies (CRS) y Informed Strategies for Learning (ISL). La aplicación de todos los programas aquí examinados sugiere que los estudiantes mejoran en sus habilidades lectoras con independencia de la estrategia metacognitiva trabajada (Arias *et al.*,2012 párr.195).

Después de conocerse algunos de los tópicos de las investigaciones acerca de la incidencia de los procesos metacognitivos en la comprensión lectora, se hizo necesario pensar a partir de la educación inclusiva en establecer las conexiones entre los aportes que brindan las neurociencias y los principios DUA. Es así como se halla, una interrelación entre el programa CORI (Concept Oriented Reading Instruction) desde el cual se enfatiza en la importancia de la motivación intrínseca, la autonomía para lograr lectores altamente dedicados, la eficacia, que a su vez está relacionada con los lectores capaces de conectar conceptos, la colaboración desde las interacciones sociales y la relevancia temática, como puntos clave para el desarrollo de lectores competentes y dedicados, (Guthrie, Mcrae & Klauda, 2007).

Citado por Arias et al (2012), como resultado de estas grandes investigaciones se han identificado dos tipos de estrategias o instrumentos para la comprensión lectora y el aprendizaje: cognitivas y las metacognitivas:

Para concluir en este apartado, se hizo referencia a los hallazgos en las investigaciones o fuentes consultadas anteriormente y que demuestran o sustentan teóricamente que, para desarrollar procesos de comprensión lectora a nivel superior, es importante a su vez, movilizar

procesos cognitivos, entre ellos los relacionados con las operaciones mentales que integran la planeación, directamente vinculadas con los procesos de metacognición. Todo lo anterior se complementó con los principios DUA, los cuales intervienen en las prácticas pedagógicas, a la vez, aportan desde un conjunto de actividades cognitivas a nivel de los procesos de análisis, crítica, proposición y pensamiento creativo, movilizados desde las tres redes neuronales implicadas en el aprendizaje, y que a su vez, promueven los procesos de comprensión metacognitivos, permitiendo a las instituciones de carácter educativo y a sus docentes, la atención a la diversidad en el aula.

Marco conceptual

Esta investigación tendrá en cuenta a través del siguiente marco conceptual, la concepción acerca de que el alumno, *como persona*, enunciada en la Constitución colombiana, y por naturaleza, diverso, desde la misma concepción antropológica y psicológica del ser humano, dado que el sistema educativo a través de sus lineamientos y estándares de aprendizaje presenta de manera sesgada la misma concepción, aludiendo a una igualdad de condiciones y procesos de aprendizaje.

Teniendo presente lo anterior, los ámbitos en los cuales la persona (sujeto), estudiante se desarrolla y en especial haciendo referencia al ámbito educativo, es importante considerar las diferencias individuales para aportar a un desarrollo integral de los educandos. De igual manera a través de la adopción de los principios DUA como elementos complementarios y aportantes al currículo brindar experiencias significativas desde la investigación llevada a cabo y aportar a los Lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional para el área de Lengua Castellana, en los cuales se especifica lo siguiente:

Los lineamientos que han de generar procesos de reflexión, análisis crítico y ajustes progresivos por parte de los maestros, las comunidades educativas y los investigadores

educativos, hacen posible iniciar un cambio profundo hacia nuevas realidades en donde las “utopías” y la imaginación de nuevos modelos de sociedad estimulen entre nosotros un hombre nuevo con una actitud mental nueva, consciente de que no hay realidades por imitar sino futuros por construir, y en el cual las mejores condiciones de vida que se vayan alcanzando exigirán no tanto tener más sino ser más, pues ésta es la verdadera condición del progreso humano (MEN, 2018, párr. 7).

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como aprendizaje alcanzado por la investigadora, a partir de los referentes teóricos y la elaboración del estado del arte, no pretende establecer diferencias entre las personas con discapacidad o sin ella, lo que busca es que se comprenda una diversidad latente en cualquier ámbito humano. Por tal motivo ofrece diferentes alternativas y beneficios para todos, que podrán darse a lo largo de la vida o en el momento que se requiera. Para DUA la discapacidad está en el entorno, dado que no están pensados en las necesidades de los individuos sino en imaginarios de igualdad colectiva.

Según el Decreto 1421 de agosto de 2017, se reglamenta la presentación del servicio educativo para la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en los aspectos de acceso, permanencia y calidad. De esta manera, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), en su configuración a través de tres principios (los cuales a su vez se hacen visibles en las estrategias específicas o pautas, que van directamente vinculadas a una red neural, pero con una interacción conjunta), permiten que el currículo no sea excluyente sino incluyente y no invisibilice al estudiante, dado que reconocería una diversidad en el funcionamiento y procesamiento de la información a nivel de las redes y subredes neurales en los aprendizajes de cada persona.

Para el caso específico del aprendizaje del lenguaje es necesario recurrir a las directrices dadas por, los Lineamientos Curriculares para lengua castellana, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y a través de ellos, de las competencias allí propuestas:

gramatical, textual, semántica, enciclopédica, pragmática y sociocultural (basadas en los trabajos de Canale y Swin (1983), Bachman (1990) y Umberto Eco, entre otros), retomar las competencias, las cuales son definidas en términos de capacidades o potencialidades con las que un sujeto cuenta.

Para mejor entender en este punto fue importante señalar la reflexión frente a que tanto los estudiantes con discapacidad, como quienes presentan alguna otra situación específica, están incluidos en el término “desarrollo de capacidades” dado que se pueden interpretar de otra manera por la descripción que aparece en cuanto al desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas: hablar, leer, escuchar, escribir, que a su vez pueden entenderse desde una perspectiva excluyente. El Diseño Universal para el Aprendizaje citado por Varón (2018), “es un conjunto de principios y estrategias que incrementan las posibilidades de aprendizaje y orientan al maestro en la formulación de metodologías flexibles, teniendo en cuenta la diversidad en el aula” (párr.3).

También citado por, Pastor, *et al*, (2011-2014), Rose (2006) y Rose y Meyer (2002), dichos autores, hacen referencia en que la propuesta del DUA nos presenta tres principios fundamentales basados en investigaciones desde las neurociencias por lo cual, hace que esta propuesta no se relegue al solo hecho de brindar orientaciones hacía el acceso, van más allá, proporcionando información específica acerca de las subredes cerebrales que intervienen de modo dominante en el proceso de aprendizaje y que a su vez están especializadas, en el procesamiento y almacenamiento de la información o ejecución de la misma. Es así como si entendemos el aprendizaje como un proceso que atañe a cada persona, se estarían fortaleciendo las bases para una verdadera inclusión descrita en el currículo colombiano.

En consonancia con lo anterior, cabe aclarar que según el Ministerio de Educación Nacional Colombiano (2017):

(...) los apoyos en el aula no son accesorios para el aprendizaje. Los apoyos (para todo estudiante, con o sin discapacidad) son herramientas pedagógicas que emplea el maestro, cuya finalidad es potenciar el desarrollo intelectual y socioemocional de los estudiantes. Por ello, el uso independiente de apoyos y herramientas culturales constituye una de las metas del proceso de escolarización (párr.41).

Para conceptualizar el Diseño Universal del Aprendizaje, con su acrónimo DUA, fue importante conocer su origen y considerar dicha concepción desde las políticas internacionales y nacionales. Al analizar el decreto 1421 de 2017, Colombia es un país que trata de hacer visible los Derechos Internacionales. De esta manera, si hacemos el ejercicio de tomar tres décadas, se puede comprender que desde la Declaración Mundial sobre Educación para todos y el Marco de Acción, para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, la Constitución política de Colombia para el año 1991 en sus artículos 3,13,47,54 y 68 ya estaba enunciando un cambio fundamental en la protección y participación de toda persona nacida en Colombia. Aunque en el artículo 54, se emplea el termino minusválidos, se reconoce el derecho al trabajo.

Con lo anterior se demostró la forma como Colombia ha ido avanzando década tras década en brindar una mejor atención a la población reconociendo que aún hay mucho por hacer y transformar en los imaginarios de la cultura. Se brindó la claridad pertinente acerca de lo que significa la inclusión, acción sin daño y el enfoque diferencial. De igual manera eliminar las barreras tanto físicas como las que guardan los imaginarios de la población colombiana.

Otro aspecto importante es la enunciación y descripción de los principios de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), los cuales se articulan directamente y, podrías decirse, se hacen operativos a través de los tres principios de la propuesta DUA.

Es por tanto importante comprender los siguientes enunciados desde este marco de referencia:

La discapacidad en Colombia se define desde un Enfoque de Calidad de vida como:

(...) un conjunto de características o particularidades que constituyen una limitación o restricción significativa en el funcionamiento cotidiano y la participación de los individuos, así como en la conducta adaptativa, y que precisan apoyos específicos y ajustes razonables de diversa naturaleza. Por su parte, la persona o estudiante con discapacidad se define aquí como un individuo en constante desarrollo y transformación, que cuenta con limitaciones significativas en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que, al interactuar con diversas barreras (actitudinales, derivadas de falsas creencias, por desconocimiento, institucionales, de infraestructura entre otras), estas pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, atendiendo a los principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones (ONU, 2006, p.4; Luckasson & cols., 2002,p. 8; Verdugo & Gutiérrez, 2009,p.17) (MEN, 2017, párr.17).

Por lo pronto y teniendo presente las directrices de la Organización Mundial de la Salud (OMS), también señalados en MEN (2017), el documento de Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a niños y niñas con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva colombiana, se definen: trastorno del espectro autista (TEA), discapacidad intelectual, discapacidad auditiva, discapacidad visual, sordo ceguera, discapacidad física, discapacidad psicosocial, trastornos permanentes de voz y habla. También es importante señalar la concepción acerca de cuáles no son discapacidades, pero por encontrarse en la categoría de trastorno o alteración requieren del desarrollo de estrategias de aprendizaje diferenciadoras.

Otras concepciones importantes que aportan a la construcción e implementación de la propuesta PANDA y en especial en el diseño de actividades son:

Trastorno del neurodesarrollo

Aunque se puedan encontrar múltiples definiciones, desde el MEN (2017) se retoma la siguiente definición:

(...), el término *trastorno* del neurodesarrollo delimita un conjunto de dificultades del *desarrollo de los individuos*, cuyo origen es, en esencia, de índole neurobiológica. Los trastornos del neurodesarrollo reúnen características específicas (o síntomas identificables en la práctica clínica) que, por lo regular, generan malestar o afectan ciertas áreas del funcionamiento del individuo (Organización Panamericana de la Salud, 1992; APA, 2013; Regier, Narrow, Kuhl y Kupfer, 2012). En este sentido, determinados factores ambientales o del entorno de la persona pueden agudizar o minimizar la aparición, la evolución y la gravedad de los síntomas, pero no condicionan la presencia del trastorno (Parallada, 2009, párr. 34 y 44) (párr. 45).

Principios DUA como principales aportes a la educación inclusiva.

¿Qué se debe comprender acerca de la educación inclusiva?, ¿Cómo se puede evidenciar en la práctica pedagógica que estamos proporcionando a todos los alumnos lo que requieren en su proceso de aprendizaje teniendo en cuenta las regiones, módulos o zonas cerebrales que se activan en dicha situación?

Pues bien, desde el diseño universal DUA, se invitó a pensar en cualquier grupo humano, también nos invita a identificar al estudiante como un ser diverso en múltiples aspectos diferenciadores, por tanto, la propuesta será viable para cualquiera de ellos. Por consiguiente, en la práctica pedagógica se podrán implementar los principios DUA, en aras de

atender a todos y cada uno de los estudiantes, abriendo puertas de acceso, que rompen las barreras impuestas por un currículo igual para todos.

De esta manera, encontramos investigaciones que se han preocupado por transferir el conocimiento en torno a la inclusión educativa como Pastor *et al* (2014):

Apoyándonos en las evidencias neurocientíficas que explican cómo funciona el cerebro al aprender y en la oportunidad que ofrecen los medios digitales, el DUA propone un marco práctico de aplicación en el aula que se organiza en tres principios. En torno a ellos se configuran diferentes pautas de aplicación que los docentes pueden usar en el aula y a la hora de diseñar sus clases (párr. 4).

En el contexto de la propuesta PANDA, se hablará de experiencias pedagógicas en tanto posibilitan la consonancia entre el desarrollo de las competencias lingüísticas, las habilidades del lenguaje, las habilidades cognitivas y metacognitivas que se presentan al interior de los principios DUA y cada una de sus pautas. Pareciera que estuviéramos hablando de dos contextos totalmente diferentes, pero están estrechamente relacionados ya que es la mejor manera de demostrar la existencia de aulas verdaderamente inclusivas.

¿Cómo se debe comprender la sigla DUA dentro del marco de esta investigación?

Para poder incorporar los principios DUA en la institución, de manera efectiva, a través de su currículo, es importante comprender que el aprendizaje basado en competencias y en el desarrollo de habilidades de pensamiento, se corresponden de manera integral con los mismos principios.

El aprendizaje desde sus diversas manifestaciones ha generado inquietud frente a la calidad con la cual se debe impartir y demostrar que es accesible a todo, para ello Pastor, *et al* (2013) nos presenta la siguiente reflexión:

Con el paso del tiempo llegamos a comprender que el aprendizaje implica un desafío específico en el área concreta en la que va a producirse, y para que esto ocurra debemos eliminar las barreras innecesarias sin eliminar los desafíos necesarios. Por tanto, los principios del DUA, más allá de focalizarse en el mero acceso físico al aula, se centra en el acceso a todos los aspectos del aprendizaje. Ésta es una distinción importante entre lo que significa DUA y lo que se puede considerar una mera orientación hacia el acceso (párr. 2).

Al obtener la claridad frente a lo que significa DUA en el currículo institucional, es importante anotar que el desafío será incluir al interior del área de lengua castellana y velar por el cumplimiento del diseño universal DUA, traducido en sus principios y pautas.

Metodología

La educación para el siglo XXI, debe comprometer al docente desde su pasión misma por la profesión que ha elegido. Las metodologías que implemente serán una vía en consonancia entre la visión del estudiante y el proyecto de vida del docente, desde la acción formadora. Según Restrepo (2004): “La construcción de saber pedagógico es un proyecto de vida para el maestro”, (párr.53). De esta manera cuando se suma la pasión por la labor docente, a través del deseo de hacer visible el currículo de la misma práctica pedagógica en el aula de clase, la investigación adquiere un sentido de transformación, de reflexión, de crítica y autocrítica permanente.

Teniendo presente lo anterior en esta tesis, el enfoque que fue retomado es el cualitativo, dentro del cual se instaura la Investigación Acción Educativa, haciendo alusión a su variable, pedagógica.

Como lo retoma Latorre (2005) citando a Kemmis y McTaggart (1988) “La I-A se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los

cambios” (párr. 4), pero también aclara que el propósito fundamental es cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlas. Para ello define las siguientes metas: mejorar y transformar la práctica social, educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de la misma, articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación, acercarse a la realidad: vinculando el cambio y el conocimiento, haciendo protagonistas, de la investigación, al profesorado.

Como también lo enuncia Castillo (1991) “para Fals Borda (párr. 25) el **objetivo de la investigación acción** “...es la socialización del conocimiento y la democratización de las relaciones sociales que subyacen a su producción” pero también plantea una transformación al servicio de la comunidad donde se trabaja.

Latorre (2005) también cita a Bassey (1995) señalando que la I-A pretende comprender e interpretar las prácticas sociales (indagación) para cambiarlas (acción) y mejorarlas (propósito). También hace alusión a que la I-A llegue a formar parte de la cultura de un centro educativo aportando a la innovación en su estructura misma. Señala que la cultura del centro se modificaría y contribuiría al desarrollo profesional del profesorado que asume la propuesta de la I-A.

Esta concepción de transformación- acción – participación, es sustentada por Bartolomé (1986) quien afirma que la I-A supone un cambio en la cultura de la institución que lo asimila, enriqueciéndose así, el saber y el conocimiento científico en educación, proyectándose a la mejora de la calidad, necesidades de los docentes, impactando a toda la comunidad educativa y favoreciendo el rendimiento de los alumnos y el desarrollo profesional del docente.

“La relación entre ciencia y praxis descansa, al igual que la existente entre teoría e historia, sobre una estricta diferenciación entre hechos y decisiones...” Habermans.

A manera de conclusión, con la ayuda de “la I-A **bien hecha**” (como lo decía Fals Borda), se brindarán grandes aportes desde las investigaciones de carácter cualitativo a las investigaciones de carácter cuantitativo, asegurando de esta manera la prevalencia de la historia y a su vez, se dará una validez objetiva a los hallazgos o a la construcción del saber pedagógico para lograr los cambios sociales esperados y la innovación. De esta manera se presenta la siguiente tabla en la cual se han seleccionado las principales características de la investigación acción desde 1947 hasta el 2000.

Tabla 1

La Investigación Acción y sus principales características a través de cinco décadas. Elaboración propia.

INVESTIGADOR	Kurt Lewin (1947)	Kemmis y Mc Taggart (1988)	Zuber-Skerritt (1992)	Elliot (1993)	Lomax (1995)	Pring (2000)
CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN	En Inglaterra, la I-A tiene como objetivo mejorar la situación observada, que a su vez implica una autocrítica, mientras se investiga.	Es participativa. La investigación sigue una espiral introspectiva.	Práctica	Se centra en el descubrimiento y resolución de los problemas a los que se enfrenta el profesorado para llevar a la práctica sus valores educativos.	Trata de buscar una mejora a través de la intervención.	Cíclica recursiva.
	Mientras se investiga se actúa, interviniendo activamente en la comunidad; se someten a prueba las soluciones para observar los resultados.	Es colaborativa, se realiza en grupo. Hay colaboración en el discurso teórico, práctico y político.	Participativa y colaborativa	Supone una reflexión simultánea sobre los medios y los fines.	Implica al investigador como foco principal de la investigación.	Participativa.
	Se trabaja en grupo, el cual es importante para el <i>feed back</i> continuo y la toma de decisiones.	Crea comunidades autocríticas.	Emancipatoria		Es participativa cuenta con el apoyo de coinvestigadores.	Cualitativa
	Define tres etapas de carácter cíclico para	Es un proceso sistemático de aprendizaje.	Interpretativa. La validez de la investigación		Es una forma rigurosa de indagación que lleva a generar	Reflexiva

	Llevar a cabo la I-A La planificación. La observación. La evaluación permanente (retrospectiva y prospectiva).		se logra a través de estrategias cualitativas.		teoría de la práctica.	
	No pretende construir una teoría o teorizar la práctica.	Induce a teorizar sobre la práctica.	Crítica		Necesita de una continua validación de testigos "educativos" desde el contexto al que sirve.	
		Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.			Es una forma pública de indagación.	
		Implica registrar, recopilar, analizar las reflexiones, juicios e impresiones.				
		Es un proceso político.				
		Realiza análisis crítico de las situaciones.				
		Procede progresivamente a cambios más amplios.				
		Inicia a través de ciclos cortos de planificación, acción, observación y reflexión. Seguidamente avanza hacia problemas de más complejidad.				

Esta investigación llevada a cabo durante un ciclo escolar en el grado segundo de la básica primaria se ajustó completamente a los puntos específicos que señala Kemmis y Mc Taggart (1988) y posteriormente Elliot (1993), acerca de la Investigación Acción, comprendida

como una práctica participativa, colaborativa que sigue unos ciclos, sometiendo a prueba las ideas y suposiciones del maestro. Es aquí desde la aplicación de la investigación y de las acciones: observación, reflexión, análisis crítico, categorización, planificación, entre otras, se logra llevar a cabo una investigación de carácter cualitativa participativa.

Es importante señalar el valor frente a la humildad que debe ser parte del docente investigador en torno a modificar, flexibilizar sus pensamientos, o mejor aún dejarse someter a la crítica y autocrítica, develada a través de sus registros, pensamientos y diarios de campo. Todo lo anterior con el ánimo de mejorar la praxis y prestar un mejor servicio educativo inclusivo, de acuerdo a las individuales.

Enfoque: Un zoom a los propósitos de la I-A

La búsqueda sistemática de respuestas a grandes preguntas se ha dado a lo largo de la historia, según el investigador Bernardo Restrepo (2013), a través de tres grandes enfoques: positivo, cualitativo y teórico.

Enfoque positivo o Investigación cuantitativa: es propio de las ciencias naturales, busca las causas, se rige por leyes universales, todo tiene que ser objetivo, que no se dé lugar a subjetividades. Trabaja con estadísticas parte de teorías dadas, busca establecer generalidades a partir de la muestra. La objetividad de la que habla este método consiste en que el sujeto no vaya a interferir o a contaminar el objeto. El método cuantitativo estudia siempre grupos grandes, clase de objetos universales y las consecuencias a las que desea llegar (leyes universales), debe ser válido para todos los sujetos de los cuales se extrajo la muestra. Se busca la explicación por causas, para poder hacer predicción desde las ciencias sociales. Las técnicas que utiliza son: estadísticas entre otras de este orden.

Enfoque cualitativo: investigación cualitativa en el campo de la educación. Badilla (2006), hace referencia al paradigma cualitativo en la Investigación Educativa, ya que

está inmersa en las prácticas profesionales cotidianas, permitiendo reconstruir, articular y reflexionar sobre el contexto social estudiado.

Dentro de los propósitos de la Investigación Acción Educativa, “estar inmersa en la práctica educativa”, se pueden visualizar la propuesta PANDA, en tanto, el educador se convierte en un observador permanente de su alumnado, ya que muchas de las características de sus estudiantes posiblemente, no serán identificadas de manera previa o durante la fase inicial de un nuevo ciclo escolar o el inicio de los aprendizajes específicos.

Muchas de las necesidades individuales, estilos de aprendizajes, adecuaciones a los materiales o recursos que se entreguen a los estudiantes, se identificarán durante el nuevo proceso a seguir y en la mayoría de los casos, solo serán revelados o visibles para el docente, en la medida en que su alumnado se enfrente al desarrollo gradual y de un mayor nivel de complejidad de en las actividades académicas de aprendizaje, aplicación, trabajo individual, participación en grupo y respuesta ante las evaluaciones.

La I-A, también hace alusión a una serie de preguntas que orientan al investigador en este paradigma. Ellas son y se caracterizan de la siguiente manera:

Pregunta ontológica: ¿Cuál es la naturaleza de la realidad en la que nos posicionamos? Consiste en descubrir la lógica, el sentido de las leyes causa-efecto.

Pregunta epistemológica: ¿Qué relación se establece entre quien conoce y lo que es posible conocer para producir teoría? Se pretende alcanzar un conocimiento objetivo a través de los sentidos y la razón.

Pregunta metodológica: ¿Cómo se conduce la búsqueda del conocimiento? Las hipótesis se establecen a priori y luego son contratadas empíricamente.

Pregunta pedagógica: ¿Cuál es la mejor manera de socializar el conocimiento? Las hipótesis se establecen en torno al saber pedagógico o teorías pedagógicas.

Badilla (2006) aclara que la Investigación cualitativa se caracteriza por buscar dimensiones no conocidas o poco conocidas de un hecho o representaciones sociales: el contexto y su historia, las relaciones e intercambios sociales, las representaciones sociales y el lenguaje, la noción de sujeto inclusivo, los intereses básicos: describir, comprender, explicar, interpretar y el triángulo: lo ético, lo émico y quien investiga.

Aunque los referentes anteriores se visualizaron como parte del diseño investigativo, Badilla *et al.*, (2006) hace referencia al diseño operativo estructurado de la siguiente manera: definición del problema a investigar, elaboración de los constructos o referentes teóricos, caracterización de los participantes o grupo de investigación, identificación de las técnicas a utilizar, producción y registro de datos, análisis e interpretación de la información producida- desconstrucción, triangulación de las fuentes de datos, triangulación de teorías, triangulación de técnicas, triangulación por investigadores y por último el informe final. El autor especifica que, para el caso de la IA, la triangulación puede darse por pedagogos críticos y por pedagogos constructivistas.

Según Sosa (2005) las características distintivas de la investigación cualitativa en el contexto educativo son las siguientes. Sitúa su interés principal en la explicación, la predicción y el control de la realidad, tiende a reducir sus ámbitos de estudio a fenómenos observables y susceptibles de medición, busca la formulación de generalizaciones libres de tiempo y contexto, prioriza los análisis de causa-efecto y de correlación estadística, utiliza las técnicas estadísticas para el análisis de resultados a través de cuestionarios, escalas, pruebas, entre otros, otorga una importancia central a los criterios de validez y confiabilidad en relación a los instrumentos

que utiliza, utiliza diseños de investigación pre definidos en detalle y rígidos en el proceso y enfatiza en la observación de resultados.

Retomando la clasificación y especificación que hace el Dr. Bernardo Restrepo, frente al enfoque, esta investigación cumple con un enfoque cualitativo, ya que se da en un contexto educativo, específicamente en el grado segundo de la básica primaria, cuyo contexto permite que se sustraigan o como lo menciona Badilla et al., (2006); citado en este mismo documento se encuentren dimensiones no conocidas o exploradas, y desde los aportes de Jorge Sosa, buscar los instrumentos necesarios para el análisis de los resultados.

Dentro del aspecto metodológico, fue importante señalar que la pregunta de esta investigación, dentro de la clasificación que expone Badilla *et al.*, (2006), correspondió a una pregunta pedagógica: ¿Cómo fortalecer los procesos de enseñanza de la lectura y escritura en estudiantes de segundo de primaria del colegio Montessori, sede Medellín a través de la inserción de los elementos pedagógicos y didácticos del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA?

No obstante, llevó a responder preguntas de tipo: metodológico, epistemológico y ontológico, siguiendo la misma clasificación del autor y que han aportado al desarrollo de esta tesis y al diseño de la propuesta pedagógica PANDA.

Diseño – Investigación acción Educativa

“Investigar viene del latín in vestigium ire: ir tras el vestigio. Si ello es así, el vestigio es todo lo que nos rodea; enseñando para investigar e investigar para enseñar. Sin investigación no se puede enseñar. Hay que conocer la tradición para innovarla y sacar agua

del propio pozo investigativo". (Gonzalo Soto Posada-2017)

La I-A dinamiza el proceso de enseñanza, el contexto en general, teniendo presente sus actores. Uno de sus propósitos es innovar la tradición y sacar "agua de su propio pozo", entendida desde las realidades explícitas e implícitas, en los contextos educativos, para aportar y no limitarse a constatar hallazgos ya expuestas por otros, desde sus interpretaciones e imaginarios.

Esta tesis, se planteó desde la I-A, y como premisa se retoma de la cita anterior: "sin investigación no se puede enseñar" Soto (2017), desde su interpretación, se permite la reflexión constante del docente sobre sus prácticas educativas y por tanto su contexto no se limitará a replicar un currículo, en aras de una sola búsqueda de resultados cuantificables. Por ello se siguen tres grandes etapas de la Investigación Acción (a las cuales Restrepo (2012) denomina deconstrucción, reconstrucción y validación, teniendo en cuenta su estructura cíclica).

De acuerdo con el rastreo que realiza Latorre (2003), la I-A es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar" (p. 10). Esta espiral fue la base para mejorar la práctica, no obstante, llevar a cabo un solo ciclo no es suficiente para lograr el mayor potencial de mejora y cambio.

Como desarrollo metodológico se encontró que la I-A requiere de un proceso organizado de aprendizaje individual o colectivo circunscrito a una comunidad crítica. Es así como en la espiral de la I-A, el grupo, o el investigador, tuvo como tarea:

- Primero desarrollar un plan de acción (flexible) informada críticamente para mejorar la práctica actual.

- Segundo, actuar para implementar el plan, que debe ser deliberado y controlado.
- Tercero, observar la acción para recoger evidencias que permitan evaluarla a través de los diarios de campo.
- Cuarto reflexionar sobre la acción registrada durante la observación con el grupo de discusión. La reflexión del grupo puede llevar a la reconstrucción del significado de la situación social y poder así continuar con otro ciclo.

Según el orden de ideas que se presentó en el párrafo anterior, en esta investigación se siguió una ruta investigativa, orientada por la Universidad de La sabana a través de la cual, a partir de la acción para recoger las evidencias se han identificado los intereses de los niños y las niñas del grado segundo en los procesos de lectura y escritura, en el marco del desarrollo de las funciones ejecutivas entre ellas la motivación y la metacognición integrada en el contexto de aprendizaje significativo para alcanzar una mejor comprensión, teniendo en cuenta la inclusión.

De igual manera, las actividades fueron diseñadas, desde las experiencias pedagógicas basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, desde la metacognición, teniendo en cuenta los dispositivos básicos de aprendizaje de lenguaje para el grado segundo. Estas actividades condensadas en el documento de carácter institucional, estipulado para la planeación, permitieron visualizar la sistematización, el enfoque metodológico y planificado para el desarrollo de la segunda fase de la Investigación Acción.

La investigación acción llevada a cabo, permitió que la transferencia de la propuesta pedagógica PANDA, sea transferible y pueda involucrar a todos los actores o maestros de área de lenguaje y en general del Colegio Montessori y que estos a su vez, transfieran los conocimientos adquiridos en el desarrollo de las competencias, a la luz de los principios DUA y pautas, acordes al área y desarrollabilidad del estudiante.

Se aclara que una vez, finalizada la Maestría en Pedagogía e Investigación en el aula, y presentada con la propuesta PANDA al Consejo Académico de la Institución, la investigadora, procederá a socializarla con sus pares académicos a nivel de las áreas.

Población

La población que participa de la investigación, corresponde al grado segundo de la básica elemental del colegio Montessori, sede Medellín. Este grado está conformado por 28 estudiantes en cada grupo A-B-C- Cada salón cuenta con un director de grupo y una asignación horaria de 40 horas semanales, dentro de un marco de bilingüismo, en donde el español es considerado como la segunda lengua con una intensificación de seis horas.

Cada grupo está conformado por niños y niñas con edades entre los siete y ocho años, lo cual no fue necesario especificar en la presente investigación. Dentro de estos grupos se encuentran algunos estudiantes con algún tipo de, alteración o de trastorno: dispraxia, somatodispraxia con dificultades en praxias visuales, visomotoras, reactividad táctil y reactividad auditiva, desintegración viso espacial, visomotora y habilidades en coordinación en el espacio gráfico, dificultades en el desarrollo motor grueso, lateralización y desarrollo vestibular, trastorno del espectro autista, trastorno oposicionista desafiante, trastorno por déficit de atención e hiperactividad y alteraciones en la atención sostenida.

Como ya se había mencionado antes, son estudiantes con grandes capacidades intelectuales y un vocabulario amplio para la edad. De igual manera, así como reconocen otros contextos culturales en el extranjero, les falta un mayor conocimiento de su país, cultura y ciudad en especial. Son niños felices y que se adaptaron fácilmente al proceso de alternancia y distanciamiento social ante la pandemia COVID-19.

Instrumentos para la recolección de la información

Se emplearon los métodos de investigación observable y narrativo, dentro del cual se retoman las técnicas observacionales no estructuradas, como: pequeñas encuestas denominadas autoevaluación, diarios de campo, observación participante, entrevista y validación por expertos.

A continuación, se presenta la siguiente tabla a través del cual se clasifican los instrumentos con los ciclos de la Investigación Acción.

Tabla 2

Instrumentos ciclos de Investigación Acción

Ciclo de la investigación	Instrumento	Descripción del instrumento – propósito	Participantes
Diagnóstico	1. Fichas de caracterización. (Apéndice A- B- C) 2. Diarios (Apéndice)	Identificar los intereses de los niños y las niñas en relación a los temas: hábitos de estudio, motivación, expectativas en el área de lengua castellana, teniendo presente las competencias de lenguaje	Estudiantes de segundo A-B- C
Diseño	Validación de los expertos (Apéndice E)	Identificarán la efectividad de la propuesta PANDA	Docente investigador Experto
Implementación	Diarios Autoevaluación niños	Se llevarán registros antes de implementar la propuesta y después de la aplicación de la misma. Se recopilan las autoevaluaciones que los estudiantes han realizado a lo largo del proceso.	Docente investigador

Según Meneses y Rodríguez (2011), las encuestas, cuestionarios y test, al ser estandarizados, permiten la recogida de datos, para luego extraer la información relevante correspondiente a la población seleccionada para la investigación. Dado que las condiciones de sincronía o alternancia, dadas por la pandemia del COVID -19, generaron que los estudiantes permanecieran en sus hogares, las encuestas virtuales, permitieron acceder a la información frente a la problemática de la motivación y el desarrollo de comportamientos metacognitivos durante el aprendizaje.

Los diarios de campo como los define Porlán (2000) son un instrumento útil, dado que permitieron, la descripción de la situación observada a través de la cual se fue dando la categorización, subcategorización de los distintos acontecimientos y situaciones recogidas en cada una de las descripciones realizadas en un nivel cada vez más alto. El diario también permitió, el análisis y la valoración de la realidad escolar, siendo un proceso continuo, que se va desarrollando, reformulando y diversificando.

El diario se llevó a cabo durante los tres momentos de la Investigación Acción y finalmente se convirtió en un eje organizador.

Porlán, (2000) aporta un gran conocimiento y herramientas para la investigación acción considerando que:

Aunque bien es cierto que cambiar la forma de pensar, no garantiza el cambio en la forma de actuar, también lo es que difícilmente cambiamos nuestra forma de actuar si no es porque – a un cierto nivel- cambiamos nuestra forma de pensar (párr. 66).

Observación estructurada: en este tipo de observación existe una menor libertad frente a la selección de los hechos que constituyen el contenido de la observación, dado que el investigador, sabe cuáles son los aspectos más relevantes para ser analizados en el grupo y en

el sitio en el que ocurren los comportamientos de manera natural, reduciendo así los factores que puedan perturbar la recolección de los datos. Existen cuatro elementos principales y fundamentales en la observación estructurada: las categorías; que a su vez han surgido de la clasificación realizada a través de los diarios de campo. Las listas de chequeo corresponden a la segunda categoría, en tercer lugar, está la definición del número de observadores y en cuarto lugar las unidades de tiempo psicológico y sociológicamente significativas.

Las entrevistas: Meneses y Rodríguez (2011,), consideran que el propósito de la entrevista en la investigación de carácter social es recoger información de un determinado objeto de estudio, teniendo presente las interpretaciones de quien o quienes observan. Según estos autores, " la entrevista puede ser utilizada para cumplir funciones como: obtener información, influenciar la conducta, las opiniones o los sentimientos de las personas o ejercer un efecto terapéutico", (párr. 33).

Categorías de análisis

Las categorías de análisis en la presente investigación fueron, principios DUA, pautas DUA y experiencia pedagógica PANDA. A continuación, se especifican cada una de ellas con sus subcategorías y se presenta una imagen para facilitar la lectura o contraste.

Principios DUA: se entiende por principio, desde el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje, el agrupamiento de las propuestas metodológicas o las estrategias didácticas relevantes para activar los procesos de aprendizaje. Según CAST (2011), citado por Pastor (2018) a través de los principios, se tiene presente las tres grandes redes neuronales que están directamente implicadas en el proceso de aprendizaje: la red de reconocimiento, estratégicas y afectivas.

También el concepto *principios*, podría tener similitud con la definición de componente que reúne estrategias prácticas a través de la definición de pautas, para responder a todos los estudiantes y crear un clima de confianza entre estos últimos y el profesor, en donde el aprendizaje también se da a partir del error, entendido como oportunidad de aprendizaje.



Ilustración 9 Tres categorías de análisis

I Proporcionar múltiples formas de representación. Este principio se refiere al reconocimiento de las diversas formas en que los alumnos perciben y comprenden la información.

III. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión. Aquí se hacer referencia a la manera diversa que cada persona tiene para implementar sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que ha comprendido.

II. Proporcionar múltiples formas de implicación. En este apartado se hace necesario generar compromiso, motivación de por parte de los alumnos, el proceso de aprendizaje.

Pautas DUA. Desde el marco conceptual propuesto por DUA, cada principio contiene unas pautas que tienen como finalidad reducir las barreras y los esfuerzos extraordinarios del estudiante para lograr un aprendizaje específico, de igual manera las pautas contemplan una multiplicidad de formas y ejemplos que se definen a continuación.

Definición de las pautas

Pautas

1. Proporcionar diferentes opciones para percibir la información. Consiste en proporcionar múltiples estrategias para la presentación de la información y la recepción por parte del estudiante (auditiva, visual, para de esta manera, incrementar la claridad y la identificación de los aspectos más relevantes.

2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos. En síntesis, esta pauta, hace referencia a la decodificación de los textos, brindando herramientas necesarias para la comprensión de los mismos a través de la sintaxis, uso de simbologías, vocabulario, ilustraciones entre otras.

3. Proporcionar opciones para la comprensión. Teniendo en cuenta que la construcción del conocimiento es un proceso activo se tendrá presente el desarrollo de estrategias para el procesamiento de la información a partir de la activación de conocimientos previos, el desarrollo de los diversos tipos de memoria y procesamiento de la nueva información. En conclusión, se podría decir que el estudiante comprenderá el cómo se apropia del conocimiento y qué hacer desde la verificación y acción.

Pautas

4. Proporcionar opciones para la interacción física. Dentro de la interacción física encontramos todos aquellos materiales y recursos tanto físicos como tecnológicos que son necesarios tanto para la representación como para la interacción y almacenamiento del conocimiento. Por tanto, es importante facilitar al estudiante diversos materiales con los cuales interactuar activamente y de manera crítica.

5. Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación. Es importante resaltar la gran variedad de herramientas, medios y canales de comunicación, con los que se cuenta en el proceso educativo. Esto permite que se lleven procesos graduales y se adecuen múltiples estrategias para el desarrollo de la autonomía.

6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas. Es importante resaltar la gran variedad de herramientas, medios y canales de comunicación, con los que se cuenta en el proceso educativo. Esto permite que se lleven procesos graduales y se adecuen múltiples estrategias para el desarrollo de la autonomía. Teniendo presente lo anterior podemos afirmar de esta manera que el proceso de enseñanza debe tener una mirada no solo frente a la adecuación, se responsabiliza de continuar asegurando el cumplimiento de los niveles de exigencia y desarrollo de las funciones ejecutivas de alto desempeño como control inhibitorio, memoria de trabajo y flexibilidad atencional. Los procesos evaluativos cumplen un papel muy importante en esta pauta dado desde las matrices u otros medios que permitan la reflexión, autoevaluación, coevaluación entre otras acciones de carácter reflexivo.

Pautas

7. Proporcionar opciones para captar el interés. Esta es una de las pautas que se consideraría un vehículo para el desarrollo de las funciones ejecutivas y en general activación de las redes neuronales implicadas en el aprendizaje. Pero no solo se da una estrecha relación a nivel de estudiante con su cognición o sistemas individuales para apropiarse del conocimiento. Es función del docente generar entornos de aprendizaje motivadores que permitan la permanencia del estudiante en una tarea o mejor aún que sientan confianza e interés por los desafíos.

8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia. Según CAST (2011), citado por Pastor (2018), "un objetivo educativo clave es desarrollar las habilidades individuales de auto-regulación y auto-determinación que permitan garantizar a todas las oportunidades de aprendizaje", (párr,16). Frente a este aspecto es importante que se determinen las metas y los objetivos y que permitan la participación activa de los estudiantes fomentando la colaboración.

9. Proporcionar opciones para la autorregulación. Al hablar de auto regulación, directamente se estará estableciendo una relación con la motivación y por ende con el desarrollo de las funciones ejecutivas y habilidades personales para enfrentar los problemas que suscitan durante el proceso de aprendizaje. Comprendiendo también, de esta manera, el error como oportunidad de aprendizaje. Todo ello en consonancia con el propósito de alcanzar las metas y gestionar la frustración para progresar hacia una mayor independencia.

Ilustración 10 Acercamiento para definir las pautas

Experiencia pedagógica PANDA. Entendida como una experiencia individual, en la cual confluyen los principios y pautas DUA y las competencias para el área de lengua castellana del grado segundo en cuanto a la comprensión lectora y los procesos de escritura. También se abordan en la experiencia los procesos metacognitivos y el desarrollo de las competencias lingüísticas a nivel sintáctico, semántico y pragmático. Entendidas; la metacognición como el propiciar acciones para la autorregulación (DUA) y la competencia lingüística como un sistema de comprensión a partir del procesamiento semántico y sintáctico de la información.

Ciclos de intervención etapas de la investigación

Diagnóstico

Antes de iniciar la investigación, se realizó un diagnóstico previo que involucró la observación y la implementación de una ficha de caracterización del grupo (ver apéndice A).

Como resultado del trabajo diagnóstico realizado utilizando la rutina de pensamiento “Rosa de los vientos”, se exploró el pensamiento de los niños y niñas a través de las siguientes preguntas: ¿qué se necesita conocer en el grado segundo con relación al área de lengua castellana?, ¿qué preocupaciones tiene cada uno de ustedes? y ¿Cuáles son los aportes que puedes brindar? Como resultado de esta actividad, se encontró que algunos de los estudiantes habían desarrollado comportamientos de gran dependencia cognitiva del adulto en el proceso de aprendizaje, siendo de mayor impacto en la modalidad virtual.

Otros aspectos de gran influencia en dicho entorno, fueron las dificultades presentadas por los niños y niñas a causa del desconocimiento del manejo de algunas herramientas, páginas educativas e incluso dispositivos como el teclado, conectividad e incluso ingreso a las plataformas escolares, de manera autónoma. La presencia o intervención del adulto (en casa) fue otro factor de intervención dado que incrementaba la dependencia de los estudiantes hacía

sus cuidadores. No obstante, la mayor preocupación manifestada por los estudiantes fue resolver las actividades evaluativas relacionadas con la comprensión lectora, y en otros casos, llevar a cabo el proceso de escritura creativa y de copia con fluidez y propiedad; dado que en casa no hacían ejercitaciones y el docente, al estar de manera virtual, no contaba con el material y espacios físicos para el entrenamiento necesario de la caligrafía (apoyo para mejorar la presión y dominio del lápiz). Para desarrollar la escritura, se utilizaron herramientas tecnológicas como las pizarras, que favorecieron el proceso intelectual de la escritura, en algunos momentos guiada a través de las fichas virtuales.

Aunque se detecta (de manera subjetiva), una motivación por parte de los estudiantes, por el aprendizaje, se logra identificar también las dificultades que presentan en la programación de actividades de estudio, ejecución de tareas simples y complejas, en los tiempos previstos, asumir actividades que involucran un reto cognitivo y desempeñarse autónomamente, con la destreza necesaria en las plataformas interactivas que han sido utilizadas en el grado para atender en la modalidad, colegio en casa (virtual).

Otros factores observados y de gran influencia en esta fase inicial fueron: constantemente se hace necesario solicitar a los estudiantes prender sus cámaras y esperar los turnos para participar o intervenir durante la clase. El estar detrás de una cámara, la cual muchas veces no fue encendida (por “problemas” o utilizar otros medios como tabletas) incidió en las continuas interrupciones a la clase, lo que generaba angustia en algunos estudiantes.

Por consiguiente fue necesario, realizar un feedback con los estudiantes acerca de la importancia del seguimiento de las instrucciones, escucha atencional, respeto por la palabra, almacenamiento y ordenamiento de la información para un adecuado desarrollo de las clases, activar los conocimientos previos, fortalecer la comunicación y colaboración entre pares, guiar el procesamiento de la información de manera inductiva y deductiva, minimizar la sensación de inseguridad, las distracciones y favorecer la autonomía.

Al iniciar el primer periodo del año en curso que corresponde al calendario B, la investigadora, registró algunas de las clases, utilizando la narrativa. En el texto se puede observar la coherencia que pretendió establecer en torno al principio III (DUA), proporcionar múltiples formas de implicación para los estudiantes sin exclusión alguna. Algunos comportamientos de los estudiantes durante el proceso de alternancia, se describen a continuación en el siguiente diario de campo el cual se cierra con una reflexión.

Primer periodo

Miércoles 21 de octubre de 2020

Clase segundo A

Modalidad: virtual

Plataforma Schoology



La clase se asigna por la plataforma Schoology y se ingresa al sitio el cual permite que se conecten todos los estudiantes. El sitio tiene un conteo de los asistentes y en este se puede utilizar el chat, tablero y se pueden crear las salas de trabajo e incluso compartir pantalla.

(Nota: se utilizan letras para nombrar los estudiantes y guardar su identidad).

Inicio – Enganche

Se Saluda a los estudiantes y se establece una conversación espontánea con quienes están ingresando de manera puntual.

Dos estudiantes que ingresan de manera oportuna presentan sus mascotas y expresan el interés por socializar con sus otros compañeros a través de las cámaras. El estudiante A presenta un mini- libro realizado de manera creativa, la docente refuerza el hecho de conservar libretas, diarios, cuadernos o construcciones propias para realizar actividades de escritura.

El estudiante que denominaremos "Y", se muestra muy inquieto, no logra permanecer en su silla de trabajo y se observa que la niñera está a su lado brindando apoyo para que tenga todos sus elementos a la mano y se comunique a través de la cámara.

La docente convoca al estudiante Y a estar atento durante la clase y permanecer en su silla.

En el tablero se presenta la fecha, objetivo y estrategia que se trabajará en clase: Identificación del tema.

Los estudiantes escriben en sus cuadernos los pasos que se sugieren en la estrategia:

La docente formula preguntas para identificar los 4 pasos:

- Leer el texto dos veces.
- Seleccionar el vocabulario importante.

Profesora: ¿Qué grupos formamos con las palabras que sacamos de un texto?

- Estudiante S: formamos parrafitos de palabras.
- Estudiante C: se forman familia de palabras.

Profesora: ¡Felicitaciones! - ¡Que aportes tan maravillosos!

Profesora: ¿Qué paso sigue después de leer dos veces y de identificar las palabras?

¿De quién hablamos?

Estudiante "Sa": - identificamos el personaje principal y sus acciones.

Profesora: ¿Qué hacemos al final de la estrategia?

Estudiante "Ca": debemos identificar la moraleja.

Estudiante Ma: identificar si es una fábula, cuento, y lo identificamos con el pensamiento.

Estudiante "Ca": decimos la moraleja.

Docente: - recordemos que la estrategia se llama: "identificación del tema". Al final identificamos el tema a través de una oración.

Estudiante F: ¿Tenemos que escribir todo eso?

Profe: Los estudiantes que tienen escritura lenta pueden utilizar las palabras clave que les estoy señalando. Los estudiantes que tienen una escritura rápida, pueden escribir todo el contenido.

También pueden guiarse por la técnica de color.

Estudiante G: - profe yo puedo escribir ya más rápido. Estoy escribiendo todo.

Profesora: - ¡Sí! ¡Qué bien! Cada vez se va logrando un mayor dominio. Se van a dar cuenta que escribimos por deseo y no por obligación.

Varios de los estudiantes interrumpen la clase y abren los micrófonos para anunciar que han llegado tarde o que requieren ir al baño, también que tomarán la foto de las diapositivas para hacer el trabajo.

La docente pregunta a algunos de los estudiantes que no han encendido sus cámaras, si han logrado comprender, los paso a paso de la estrategia de lectura.

Se presentan las opciones para el trabajo autónomo y los diversos medios a través de los cuales viajará la información: canal auditivo, visual, escrito.

Cuento interactivo

Audiolibro

PDF



Se realiza la lectura con quienes han seleccionado esta opción digital del texto. La docente propone lectura compartida y los estudiantes levantan la mano en el estado para responder.

Los estudiantes que participan en la lectura en voz alta, presentan una lectura con un ritmo de velocidad lento y cambian algunas de las palabras mientras leen.

Cierre

Pensar en las siguientes preguntas:

¿Qué desea la profe conmigo?

¿Qué fue lo verdaderamente importante en esta clase?

Respuestas de los estudiantes ante las preguntas del cierre:

¿Qué desea la profe conmigo?

Que aprendamos un montón.

Que aprendamos a leer y escribir muy bien.

Qué nos divirtamos.

¿Qué fue lo verdaderamente importante en esta clase?

Pudimos aprender mucho

Que estudiemos muy bien y aprendamos mucho

Reflexión:

Aunque la clase no fue pensada en tanto desarrollar un proceso de metacognición o metalectura, sino desarrollar una estrategia de lectura, para llevar a los estudiantes a la comprensión global del texto, se puede analizar lo siguiente:

En muchas oportunidades durante una clase se brindan los pasos a los pequeños, para hacer algo, pero no comprendemos la importancia de monitorear y parafrasear el paso a paso, y de esta manera generar niveles más altos de dominio en las funciones ejecutivas que a su vez llevarán al estudiante a una metalectura:

La propuesta que surge es:

Antes de que el estudiante se enfrente a la lectura del texto:

¿Cómo logrará entender lo que el texto dice?

¿De qué manera logrará entender los detalles del texto?

¿Cómo se logra ese parafraseo e identificación de los detalles o recursos lingüísticos utilizados por el autor (a)?

¿A través de que herramientas, el estudiante relaciona lo que dice cada párrafo para llegar a una idea global?

Conclusión del análisis: Los procesos metacognitivos y, por ende, las diversas metacogniciones, no son el fin de un proceso educativo o surgen al final del proceso de maduración cerebral, son procesos secuenciales y van estrechamente ligados a los procesos de aprendizaje. La tarea del docente es buscar las estrategias pedagógicas o metodologías activas que permitan este vínculo en la práctica cotidiana.

Figura 1 Deconstrucción de la práctica, una mirada hacia la reflexión.

Durante el inicio del año escolar, el cual comprendió la segunda semana de agosto de 2020 hasta junio 16 del 2021, la docente investigadora, comienza el ciclo 1 con sus respectivas; etapas, planificación, acción, observación y reflexión.

Planificación: Después de haber realizado el diagnóstico del grupo, la investigadora planeó las clases según los parámetros institucionales y dada la situación de la pandemia, presenta la planeación con los temas más relevantes y en el orden en que se llevarán a cabo, con el ánimo de que los estudiantes sigan el orden. A continuación, se presenta un ejemplo.

Semana del 7 al 11 de septiembre de 2020

Escuela	Área/G	Descripción de las actividades	Actividad evaluativa y fecha de entrega
Elementary	Lengua		

	castell ana 2º A, B y C		
Semana- Del 7 al 11 de septiemb re de 2020	Docent es: Blanca Mary Ossa Correo : blanca298.os@ontess.ori.edu.co	Hola mis queridos estudiantes del grado segundo, espero sigan cuidándose y demostrando el espíritu Montessori. Felicitaciones por expresar en alto el valor de la responsabilidad y la autonomía en la modalidad virtual. Cada vez mejoramos más en el uso del estado para pedir la palabra y escuchar atentamente. Juntos lograremos un gran avance y alcance de los objetivos. Tenemos actividades sincrónicas y asincrónicas durante las cuales los estaré acompañando. <u>Actividades sincrónicas</u> <u>Cuaderno de español y todos los materiales necesarios.</u> Seguiremos trabajando la comprensión lectora. Continuaremos aprendiendo cómo leer imágenes o textos gráficos. Nos encontramos por Schoology - Conference Segundo A Lunes 10:05 a 10:50 am Miércoles 10:50 a 11:35 am Jueves 8:15 a 9:00 am Segundo B Lunes 9:00 a 9:45 am Martes 7.30 a 8:15 am Jueves 9:00 a 9:45 am Segundo C Martes 9:00 a 9:45 am Miércoles 8:15 a 9:00 am Viernes 7:30 a 8:15 am <u>Actividades asincrónicas 1- 2- 3</u> Nos encontraremos por Schoology - Conference	

		<p>Los estaré acompañando durante el proceso en caso de requerir asesoría o dirección en el tema asignado.</p> <p>HORARIOS:</p> <p><u>Actividades asincrónicas segundo A</u></p> <p>Lunes</p> <p>Hora: 10:50 a 11:35</p> <p>Schoology Conference</p> <p>Jueves de septiembre de 2020</p> <p>Hora: 10:50 am</p> <p>Schoology - Conference</p> <p>Viernes</p> <p>Hora: 1:15 pm</p> <p>Schoology Conference</p> <p><u>Actividades asincrónicas segundo B</u></p> <p>Miércoles</p> <p>Hora: 2:00 a 2:45 pm</p> <p>Schoology Conference</p> <p>Jueves 10 de septiembre d 2020</p> <p>Hora: 10:05 am</p> <p>Schoology - Conference</p> <p>Viernes</p> <p>Hora: 2:00 a 2:45 pm</p> <p>Schoology Conference</p> <p><u>Actividades asincrónicas segundo C</u></p> <p>Martes</p> <p>Hora: 9:00 a 9:45 am</p> <p>Segundo C</p> <p>Jueves 10 de septiembre d 2020</p> <p>Hora: 11:35 am</p> <p>Schoology - Conference</p> <p>Viernes</p> <p>Hora: 10:50 a 11:35 am</p> <p>Schoology Conference</p> <p>Actividad asincrónica #1</p>	
--	--	--	--

	<p>Queridos estudiantes del grado segundo, durante esta actividad, realizarás el seguimiento 1. Recuerda descargar el archivo e imprimirlo, o solucionar las preguntas en tu cuaderno. Luego sube la evidencia de tu trabajo para su revisión y valoración, una vez se termine la clase.</p> <p>Actividad asincrónica #2</p> <p>Queridos estudiantes del segundo grado durante esta actividad ingresa al siguiente link en Nearpod, y trabaja de manera autónoma. Luego escribe en tu cuaderno las siguientes preguntas con sus respuestas:</p> <p>¿Cómo leo las imágenes en una historieta?</p> <p>¿Cómo leo una ilustración?</p> <p>¿Por qué es importante leer imágenes?</p> <p>https://share.nearpod.com/vsph/MpVR5KTfNu</p> <p>CLAVE UKHJO</p> <p>Al final resuelve la ficha que va anexa.</p> <p>Actividad asincrónica #3</p> <p>Queridos estudiantes del grado segundo reciban un saludo y un abrazo muy especial. Recuerda la retahíla de Don Pepito el verdulero. Ingresa al siguiente link y cántala. Luego, sigue las instrucciones y resuelve las actividades en tu cuaderno.</p> <p>Juego de vocabulario</p> <p>Observa el video.</p> <p>En tu cuaderno escribe a través de oraciones, el orden de la historia, indicando el lugar donde ha caído Don Pepito. Luego, observa la imagen y realiza un listado de las legumbres y frutas que identificas.</p> <p>Práctica del vocabulario</p> <p>https://youtu.be/0CgzmBm9GKk?t=1</p> <p>Solicita a un adulto que te dicte algunas de las palabras que se relacionan con el contexto.</p> 	
--	---	--

		https://youtu.be/0CqzmBm9GKk?t=3 Verdulería: zanahorias, zanahoria, lechuga, manzanas, calabaza, granadillas, peras, fresas, bananos, mandarinas, berenjena, espinaca, repollo, tomates, rábanos, Recuerda que yo estaré conectada a través de Schoology, para apoyarte.	
--	--	--	--

Acción. Al establecer contacto con los estudiantes a través de las diversas didácticas, la docente realizó numerosas y variadas experiencias de aprendizaje en torno a las competencias, comunicativa lectora y comunicativa escritora. Durante estos momentos de 6 horas semanales de clase identifica las dificultades presentes a nivel de algunos estudiantes en particular en cuanto a la desmotivación por escribir un cierto número de palabras, permanencia en la actividad y seguimiento de instrucciones. Lo que a su vez impacta la dinámica grupal.

Al detectar un número reducido de estudiantes con dificultades, emplea la observación de estos casos y retoma los aspectos más relevantes para tenerlos en cuenta dentro de un diario o seguimiento individual al alumno y así poder transformar la manera como les está facilitando el acceso al conocimiento y claro está, reconociendo que la dificultad radica en ella como docente. Como ejemplo se presenta el siguiente reporte.

La estudiante L, es una niña que participa activamente durante las actividades de lectura en voz alta y disfruta de los juegos de palabras. Presenta dificultades en el área de lengua castellana, a nivel de la comprensión lectora: su lectura se da con un ritmo de velocidad lento para la edad centrado en la decodificación de algunas palabras. Cuando se le brinda más tiempo y acompaña durante la lectura y la relectura del texto responde de manera adecuada a las preguntas de interpretación literal. Para alcanzar un nivel más alto de interpretación debe realizar varias relecturas, dentro de las cuales se dé la verificación y autocorrección.

Referente a la producción escrita: Ante la experiencia de la escritura presenta agotamiento y expresa constantemente (tanto a nivel virtual como en el ambiente físico) que le duele la mano o que está muy cansada. En los momentos que presenta una producción escrita, se analiza en sus trazos variación en el tamaño de las letras, rotaciones inversas en algunas palabras, falta de conservación del renglón, enlaces incorrectos y algunos rasgos caligráficos no se presentan con claridad, dificultando la coherencia y cohesión del texto.

Es importante anotar que se debe reforzar la conciencia fonológica, el nivel semántico y sintáctico de las palabras al igual que la estructuración de las oraciones para cumplir de esta manera con los planes de escritura.

Estrategias. Al observar de manera analítica a la estudiante “L”, que se presenta en el ejemplo anterior y a todos los estudiantes en general, se continúan implementando estrategias como las siguientes: motivación al logro constante, reforzar vocabulario; permitirle experiencias de predicción de palabras, anticipación y muestreo a través de actividades que involucren la lúdica, retomar el aprestamiento para la letra cursiva; incrementar las prácticas de lectura comprensiva y fluidez lectora; realizar asesorías y acompañamiento a la familia; implementar las estrategias de acompañamiento recomendadas por el Centro de Apoyo al Aprendizaje.

Reflexión. A continuación, se presenta un ejercicio realizado por 22 alumnos del grado segundo. A cada estudiante se le brinda el link para realizar la siguiente autoevaluación.

La lectura es la siguiente:

La gallina de los huevos de oro. Un buen día, un hombre paseaba por el bosque y se encontró una hermosa gallina. Se la llevó a su casa y a los pocos días se dio cuenta de que cada día ponía un huevo de oro. Se creyó que dentro del estómago de la gallina había mucho oro y se haría rico y la mató.

Pero cuál fue su sorpresa cuando al abrirla vio que por dentro era igual que las

demás gallinas. Resulta que la gallina ponía huevos de oro, pero ella no era de oro. De modo que como la había matado se quedó sin la riqueza que la madre naturaleza le había otorgado (Fábulas de ESOPHO).



Práctica

Realiza la lectura de la siguiente fábula:

LA GALLINA DE LOS HUEVOS DE ORO

Un buen día, un hombre paseaba por el bosque y se encontró una hermosa gallina. Se la llevó a su casa y a los pocos días se dio cuenta de que cada día ponía un huevo de oro. Se creyó que dentro del estómago de la gallina había mucho oro y se había ido y la mató. Pero cual fue su sorpresa cuando al abrirla vio que por dentro era igual que las demás gallinas. Resulta que la gallina ponía huevos de oro pero ella no era de oro. De modo que como la había matado se quedó sin la riqueza que la madre naturaleza le había otorgado.

Imagina por un momento que eres la gallina y escuchas al hombre cuando dice que te va a matar. ¿Qué le dirías para convencerlo de que no lo haga?



Texto de respuesta larga

Preguntas para la autoevaluación

Desarrolla (apenas)

Como autoevalúas tu lectura? *

Rápida

Lenta

Confusa

Muy lenta

Ilustración 11 Test

En el mismo test, se les solicita a los estudiantes responder la pregunta: imagina por un momento que eres la gallina y escuchas al hombre cuando dice que te va a matar. ¿Qué le dirías para convencerlo de que no lo haga?

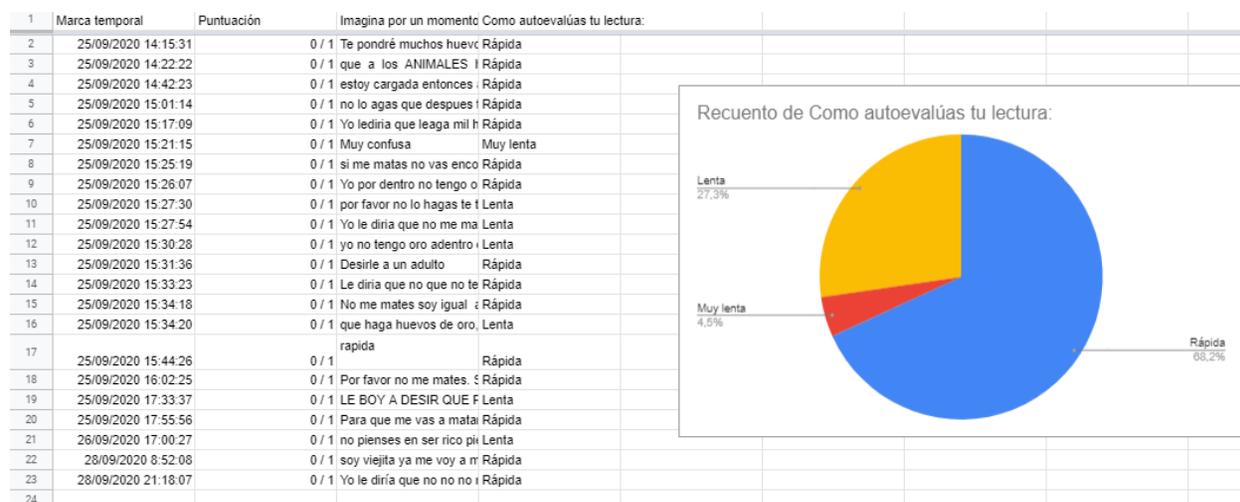


Ilustración 12 Recuento autoevaluación lectura

Como se puede observar en los resultados los estudiantes son capaces de identificar su nivel lector y velocidad en una escala de valoración simple.

Estos datos nos muestran un panorama de una proximidad muy cercana a la exactitud de la realidad de los tres grupos del grado segundo.

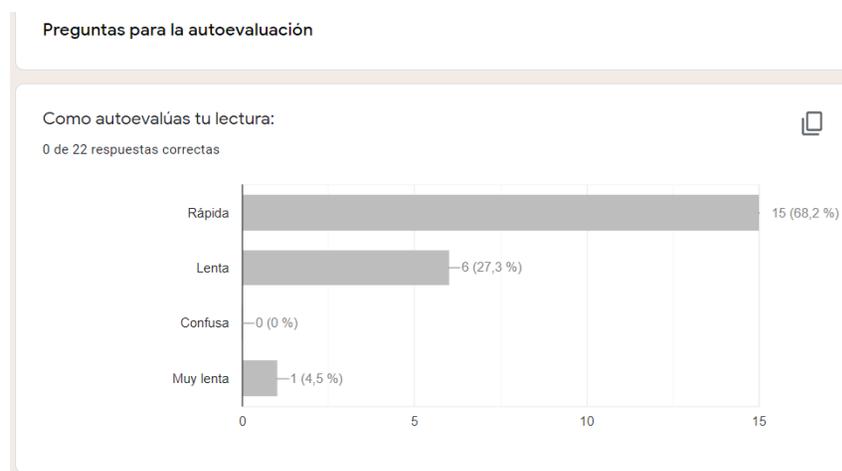


Ilustración 13 Cómo autoevalúas la lectura: grados segundos

Este ejercicio lleva a la reflexión acerca de la importancia de generar espacios de mayor autonomía y participación de los estudiantes. También genera un reto para la investigadora frente a la implementación de variadas estrategias de aprendizaje, teniendo presente la diversidad e incluir las herramientas tecnológicas en beneficio del trabajo colaborativo y cooperativo.

Diseño de la propuesta pedagógica PANDA



Ilustración 14 Banner plantilla PANDA

PANDA es una propuesta pedagógica aportante a los procesos de lectura comprensiva desde la interpretación global del texto, el análisis crítico, propositivo, creativo y promover la escritura en un nivel de producción textual alto con una intención comunicativa clara desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la metacognición.

PANDA se construye a partir de Diseño Universal para el Aprendizaje como marco en el desarrollo del currículo dando claridad a los conceptos, redes neuronales (directamente implicadas en el desarrollo del aprendizaje), principios y pautas. Para hacer visible estos principios se propone desarrollar cada clase siguiendo tres momentos a los cuales la investigadora le asignó los siguientes nombres, enganche, conceptualización y cierre, los cuales se especificarán más adelante.

PANDA es una propuesta que se ha diseñado como guía para la fácil lectura y comprensión por parte de sus lectores, esta responde a tres grandes preguntas: ¿Qué es panda? ¿Cómo desarrollar la propuesta PANDA? y ¿Para qué? La guía, presenta los siguientes temas: presentación y bienvenida, fundamentación, premisas, momentos, cómo se

da una experiencia PANDA y finalmente para qué se desarrolla. La guía, propone experiencias de clase que tienen como finalidad modelar a otros docentes (sin sesgar) las estrategias pedagógicas integradoras y generar ambientes propicios para la inclusión y la equidad teniendo presente el Decreto 1421 de 2017 y demás resoluciones y artículos que promuevan el libre desarrollo, reconocimiento y respeto por las múltiples manifestaciones de la diversidad individual, cultural, étnica, de género y contexto que se presentan y especifican en la tesis.

(La guía PANDA se entrega como anexo en PDF)

Validación y ajuste de la propuesta pedagógica PANDA.

La propuesta PANDA fue presentada a la Dra. Myriam Montes Tamayo¹, rectora del Colegio Montessori sede Medellín y Oriente en agosto del 2021. Durante el encuentro la docente investigadora sintetizó el contenido a través del señalamiento de los objetivos principales y específicos en torno a la visibilización de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la metacognición planteados. La investigación desde su estructura y aportes a la permanente reflexión sobre la práctica pedagógica es consonante con algunos de los principios internacionales para el aprendizaje, hallazgo encontrado por la investigadora y que se encuentran contemplados en el proceso de reacreditación internacional NEASC (New England Association of Schools and Colleges) que se lleva a cabo en la institución.

A través de la presente propuesta pedagógica PANDA, centrada en el estudiante y en la inclusión para todos, se convocará a los docentes de la Institución a participar de la socialización de la investigación y a su vez se capacitarán en temáticas como la metacognición, metacogniciones y la inclusión educativa, este proceso estará a cargo de la investigadora.

¹ Rectora Colegio Montessori Sedes Medellín y Oriente. Magister en Educación: Orientación en Psicología. Universidad de Antioquia.

La guía PANDA fue presentada a dos evaluadores que por sus cargos y experiencia profesional en el colegio Montessori pueden realizar un gran aporte de mejora a la propuesta desde sus principios (valores), ser muy objetivos y éticos al evaluar cuantitativa y cualitativamente la guía.

Validador uno: Analida Ríos Restrepo (Coordinadora knowledgecenter, Colegio Montessori).

(Ver apéndice D, en la página 139)

Posterior a la lectura de la guía PANDA: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA y la metacognición. Indique con una X en cada ítem, según corresponda, siendo 5 muy alto y 1 muy bajo.

Relación directa de la guía PANDA con los principios DUA. (50%)					
Estructura de la guía	1	2	3	4	5
1. En la guía PANDA se evidencia la integración de los principios y pautas DUA. (10%)					5
2. En la guía PANDA, se evidencia el vínculo con el fortalecimiento de los procesos de escritura y lectura en los estudiantes. (10%)					5
3. En la guía se visualiza la apropiación de los referentes teóricos y constructos teóricos para fortalecer la propuesta para su ejecución en el aula. (10%)					5
4. En la guía PANDA el lenguaje, diseño, presentación y orden de los contenidos son comprensibles. (10%)					5
Si la calificación se encuentra entre los ítems 1,2 y 3, por favor especificar las recomendaciones o mejoras a tener en cuenta.					
Relación de PANDA con los estándares y el currículo. (40%)					
Ítems por evaluar.	1	2	3	4	5
1. En la guía para fortalecer los procesos de escritura y de lectura, se especifican estrategias o didácticas que propician dichos logros. (10%)					5
2. En la guía PANDA, se observa la movilización de un aprendizaje por encima de los estándares nacionales. (10%)					5
3. En la guía PANDA se tiene en cuenta los intereses de los estudiantes y los diferentes medios y formas de representar la información que se va a transmitir. (10%)					5
4. En la guía PANDA, se evidencia el cumplimiento del Decreto 1421 de 2017. (10%)					5
Si la calificación se encuentra entre los ítems 1,2 y 3, por favor especificar las recomendaciones o mejoras a tener en cuenta. (20%)					
Proyección de PANDA					
Ítems por evaluar.	1	2	3	4	5

1.La guía permite fortalecer los procesos frente a la educación inclusiva participativa. (10%)	5
2.La guía puede ser implementada en cualquier contexto educativo y con cualquier tipo de población. (10%)	5
Observaciones y recomendaciones finales. Valoración final ____ 5 ____	
<p>La Guía es una propuesta muy interesante para fortalecer los procesos de lectura, de esa lectura comprensiva, valorativa e inclusiva. Su diseño, color y presentación la convierten en un recurso para el aprendizaje que puede ser útil en el aula de clase y en espacios de lectura en familia. Las propuestas que contempla donde se plasman como componentes la metacognición, desarrollo del cerebro, el respeto y valor por la diferencia y por el propio aprendizaje de cada estudiante, convierte a esta Guía en un acompañante obligado para los docentes.</p>	

Validador 2 Gloria Ramírez Gómez (Directora de Calidad – Colegio Montessori)

(Ver apéndice D página 139)

Posterior a la lectura de la guía PANDA: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA y la metacognición. Indique con una X en cada ítem, según corresponda, siendo 5 muy alto y 1 muy bajo.

Relación directa de la guía PANDA con los principios DUA. (50%)					
Estructura de la guía	1	2	3	4	5
1. En la guía PANDA se evidencia la integración de los principios y pautas DUA. (10%)					x
2. En la guía PANDA, se evidencia el vínculo con el fortalecimiento de los procesos de escritura y lectura en los estudiantes. (10%)				x	
3. En la guía se visualiza la apropiación de los referentes teóricos y constructos teóricos para fortalecer la propuesta para su ejecución en el aula. (10%)					x
4. En la guía PANDA el lenguaje, diseño, presentación y orden de los contenidos son comprensibles. (10%)				x	
Si la calificación se encuentra entre los ítems 1,2 y 3, por favor especificar las recomendaciones o mejoras a tener en cuenta.					
Relación de PANDA con los estándares y el currículo. (40%)					
Ítems por evaluar.	1	2	3	4	5
1. En la guía para fortalecer los procesos de escritura y de lectura, se especifican estrategias o didácticas que propician dichos logros. (10%)				x	
2. En la guía PANDA, se observa la movilización de un aprendizaje por encima de los estándares nacionales. (10%)					x
3. En la guía PANDA se tiene en cuenta los intereses de los estudiantes y los diferentes medios y formas de representar la información que se va a transmitir. (10%)					x
4. En la guía PANDA, se evidencia el cumplimiento del Decreto 1421 de 2017. (10%)					x
Si la calificación se encuentra entre los ítems 1,2 y 3, por favor especificar las recomendaciones o mejoras a tener en cuenta. (20%)					

Proyección de PANDA					
Ítems por evaluar.	1	2	3	4	5
1.La guía permite fortalecer los procesos frente a la educación inclusiva participativa. (10%)					x
2.La guía puede ser implementada en cualquier contexto educativo y con cualquier tipo de población. (10%)					x
Observaciones y recomendaciones finales. Valoración final <u>4.7</u>					
<p>La Guía presenta una propuesta estructurada, clara y coherente con los lineamientos teóricos abordados. Provee un enfoque amplio que puede ser incorporada en cualquier área del conocimiento, no obstante, si se desea ser más específico, es necesario detallar más estrategias en el orden de fortalecer los procesos de escritura y de lectura.</p>					

Tercer momento

Implementación de la propuesta pedagógica PANDA

Las diez experiencias pedagógicas establecidas en PANDA fueron implementadas durante el año 2021 en el grado segundo como acciones para encontrar diversos medios y recursos que permitan acceder al conocimiento al interior de las clases, teniendo presente las características individuales de los estudiantes, los intereses y sus necesidades.

PANDA develó el actuar del docente centrando la mirada en el seguimiento de sus acciones, todo ello puesto al servicio de los intereses de los estudiantes, para impactar de manera positiva los comportamientos, acciones, destrezas, rutinas de aprendizaje, hábitos, reflexiones sobre la forma en que se aprende entre otros; aspectos que permiten reconocer al estudiante como el actor principal en el proceso de aprendizaje y que reflexiona acerca de la forma en la que accede al mismo para desarrollar habilidades superiores.

La implementación de PANDA trascendió el entorno físico y se trasladó a los entornos virtuales a raíz de los periodos de cuarentena por causa de la pandemia CODID-19. A través de los diarios y las grabaciones de las sesiones de clase se recopiló el material necesario para realizar las reflexiones y aportaciones de mejoramiento de dicha propuesta.

En torno al cumplimiento de los objetivos específicos se logró una comprensión interpretativa literal que dio paso al desarrollo de estrategias complementarias hacia la comprensión inferencial estableciendo de esta manera el andamiaje necesario para permitir el pensamiento crítico y analítico en los estudiantes.

Para concluir, la propuesta PANDA es una experiencia que enriquece el currículo en cuanto al fortalecimiento de las didácticas y la relación directa con los diversos recursos tecnológicos y a su vez tiene en cuenta que a través de su diseño puede ser enriquecida y aplicada por cualquier docente en el contexto áulico.

Análisis de resultados

Una vez adaptado y desarrollado el contenido de la clase bajo la propuesta PANDA se analizó a través de los diarios de campo (referenciados en el mismo trabajo), la forma cómo el profesor adapta las instrucciones, aprendizajes de los contenidos en torno al desarrollo cognitivo, materiales requeridos, teniendo en cuenta la diferencia y necesidades particulares de cada uno de sus estudiantes, demostrada a través de múltiples formas de acceso y garantizando la inclusión.

También fue necesario tener en cuenta para el respectivo análisis, el planteamiento y efectividad de las lecciones, reconocer la necesidad de tener presente en ellas las diferencias individuales y los casos de diagnóstico, alteración o trastorno en caso de tenerlos presente en el aula.

Reflexión pedagógica

En la medida en que el docente tiene presente dentro de sus didácticas específicas, los diferentes niveles de aprendizaje, intereses, estilos y variedad en los ritmos, los alumnos podrán lograr el objetivo principal planteado para el curso en general. De esta manera la inclusión adquiere una noción de integralidad, de presencialidad (entendida como el

reconocimiento de su participación e importancia como sujeto cognoscente, activo, como persona humana) de cada uno de los estudiantes al interior del aula física o virtual.

A partir de un reconocimiento integral de los estudiantes, estos, pueden demostrar su comprensión de diversas maneras como la escritura, el dibujo, relatoría, entre otras alternativas comunicativas, que los ponen en contacto y consonancia con el mundo real.

Esta investigación, de carácter cualitativa, permite que nos solo la investigadora reconozca que la importancia de movilizar acciones investigativas dentro del aula, sino que también se realicen procesos diferenciados o diferenciadores que proporcionen el acceso a todos los alumnos, les permita encontrarse con el error como una oportunidad de aprendizaje y a su vez les proporcione experiencias de éxito para todos y cada uno de ellos con discapacidad o sin ella.

La motivación es un factor importante en todo momento del proceso educativo y durante toda la historia académica del estudiante. El desarrollo de la autoestima, autoconfianza para aprender y superación de limitaciones en cualquier nivel de complejidad, están mediadas por los niveles de motivación al logro. Si faltase este elemento sería más difícil la consecución de las metas.

Al interior de las aulas sean físicas o virtuales, el docente debe permitir que todos los estudiantes trabajen a su propio ritmo, midiendo su progreso, no solo a través de herramientas de aprendizaje y evaluación, sino de la implementación de los principios y pautas DUA, verificando los niveles alcanzados y reflexionando sobre sus propias adecuaciones o sugerencias a partir de la experiencia investigativa.

Los entornos como la familia pueden disminuir comportamientos de stress o ansiedad durante los procesos de escolarización o virtualidad de sus hijos. Desde el marco de inclusión DUA, las familias están comprometidas a acompañar de manera más participativa a sus hijos.

La propuesta pedagógica PANDA es compatible con el currículo y con los procesos de certificación internacional NEASC. De esta manera como resultado de un proceso de investigación acción en el aula, las acciones estarán encaminadas a cumplir con los principios éticos y morales del colegio Montessori para la formación de estudiantes globales, con un pensamiento crítico, analítico y creativo para ser los constructores de paz.

Resultados de la investigación

Análisis de resultados

Para realizar el análisis de los resultados de la presente investigación se recolectó información específica a través de los diarios de campo para establecer previamente las categorías de análisis que posteriormente fueron definidas para este estudio. Los elementos adicionales para recolectar la información y velar por su veracidad fueron las clases grabadas en ambientes físicos y virtuales. A continuación, se expresan las categorías desde los análisis correspondientes.

Análisis por categoría

Las categorías de análisis en la presente investigación fueron, principios DUA, pautas DUA, experiencia pedagógica PANDA. A continuación, se especifican cada una de ellas con sus subcategorías:

Categoría 1 Principios DUA teniendo presente sus tres principios, mencionados ya en esta tesis, se analiza lo siguiente:

Antes de realizar una planeación es un común denominador que en las instituciones educativas se tenga presente los estándares y lineamientos curriculares según el MEN, además de los ajustes correspondientes a cada institución para enriquecerlos. El docente por tanto cumple con la identificación de las competencias, destrezas y habilidades de pensamiento

correspondientes a los niveles de desarrollo de los estudiantes, no obstante, el tener presente cada uno de los principios, es una tarea, que, a partir de esta tesis, se pretende ejemplificar.

Tener en cuenta los tres principios DUA en una clase para atender la diversidad, es un camino hacia el enriquecer la práctica y por ende el currículo, permitiendo que este disminuya o erradique las barreras para los estudiantes. De esta manera se hace necesario tener presente los aportes desde las neurociencias en cuanto a las redes neuronales que están directamente relacionadas con el aprendizaje. Por lo tanto, se deben llevar a cabo experiencias educativas en las que sean visibles los principios, dando respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué?, ¿Cómo? y ¿Por qué? a través de las pautas que se definen en el DUA.

Categoría 2 Pautas DUA

Desde el marco conceptual propuesto por DUA, cada principio contiene unas pautas que tienen como finalidad reducir las barreras. Es así como se pueden proponer experiencias significativas encaminadas a reducirlas y favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes, disminuyendo a su vez los esfuerzos extraordinarios del estudiante con dificultades específicas para lograr un aprendizaje.

Una clase que tiene en cuenta las pautas DUA, se transforma en un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo de la motivación en favor de la adquisición de los conocimientos de una manera más profunda.

Las pautas impulsan los contextos educativos y las clases hacia la participación activa de cada uno de los estudiantes. Todo ello incluyendo didácticas y sistemas de evaluación coherentes, mediados por las tecnologías a favor de la inclusión. No se puede dejar de lado el hecho de que las pautas también permiten la reflexión del docente sobre su práctica y la propuesta de nuevas alternativas a favor del DUA.

Categoría 3 Experiencia pedagógica PANDA.

Entendida como una experiencia en la cual confluyen los principios y pautas DUA para favorecer el desarrollo de las competencias para el área de lengua castellana del grado segundo relacionados con la comprensión lectora y los procesos de escritura. PANDA, presenta a través de las pautas, la complementariedad y el enriquecimiento de los procesos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. Es así como los resalta el feedback, la autonomía, la metacognición y el desarrollo de la competencia lingüística, esta última comprendida como un sistema de comprensión a partir del procesamiento semántico y sintáctico.

PANDA, presenta el cómo las acciones que se presentan en cada pauta pueden llevarse a cabo dentro del aula, mediadas por las herramientas tecnológicas, para favorecer la persistencia, el esfuerzo y la motivación de los estudiantes.

La propuesta de una didáctica para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de lectura comprensiva y escritura creativa del español en el grado segundo del Colegio Montessori, desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la metacognición a través de una propuesta pedagógica centrada en el estudiante, permitió la implementación de los instrumentos de acción como: el diagnóstico, los diarios de campo, la observación de aula, la auto-observación y la validación por expertos.

Con respecto a la etapa del diagnóstico y las fichas de caracterización, utilizadas como instrumento de recolección de datos, acerca de la población estudiada, permitió recolectar a través de la realización de talleres iniciales, información previa, enmarcada en un contexto de objetividad latente (ver apéndices A, B y C) que revisara hábitos de estudio, intereses de los estudiantes y procesos de aprendizaje.

Es así como en la etapa inicial, los estudiantes presentaron las siguientes habilidades y aspectos por mejorar en cuanto a la comprensión y los procesos de escritura, competencias básicas del grado. A través de las evidencias entregadas por los estudiantes, se observó el

dominio del código alfabético, el conocimiento de la intención comunicativa de la historieta y el manejo de la herramienta tecnológica, Schoology, en un nivel básico. De esta manera, a nivel general, se detectaron como oportunidades para la mejora, la necesidad de fortalecer la ortografía del grado, uso de mayúsculas, minúsculas, caligrafía, escritura correcta de las palabras e implementación de los signos de puntuación. Otro aspecto que se tuvo en cuenta fue la necesidad de fortalecer los hábitos de estudio, teniendo presente el nuevo contexto de la virtualidad y la alternancia. Es importante resaltar como ejemplo, que, ante la situación presentada por la historieta trabajada como portador de texto, los estudiantes lograron conectar las viñetas y algunos contextualizaron la situación vivida por el personaje al contexto real de la pandemia.

La rutina de pensamiento, “La rosa de los vientos” como instrumento diagnóstico, favoreció la expresión de los intereses de los estudiantes en tanto se abordaron las siguientes preguntas: ¿qué expectativas o ilusiones tienes?, ¿qué te preocupa en este tema?, ¿qué necesitas para conocer mejor, para aprender sobre este tema?, ¿Qué aportaciones o sugerencias tienes para trabajar este tema?

Algunas de las respuestas frente a la manifestación de las preocupaciones en el área de lengua castellana, se relacionaron con las técnicas de evaluación, especialmente los AFL, los acumulativos, a no aburrirse, leer con falta de fluidez, escribir y cometer errores. Por otro lado, las respuestas en torno a qué necesitas para conocer mejor o aprender el tema, giraron en su mayoría a factores en torno a la atención. Muy pocos estudiantes reconocieron la importancia de tener hábitos de estudio, rutinas, realizar acciones como la consulta o la lectura de nuevas fuentes entre otras estrategias relacionadas con las funciones ejecutivas.

Al abordar los diarios de campo en la fase de deconstrucción de la práctica se encontraron reflexiones como las que aparecen en la página 115, frente a la necesidad de

hacer un seguimiento sistemático a los procesos de metacognición y claro está, en los que el docente obtenga un conocimiento amplio acerca de lo que esto significa. En el apéndice E que corresponde a los diarios se encuentran a su vez, reflexiones en torno a la importancia de reconocer las diferencias individuales y llevar el material previamente elaborado de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. En este aspecto también se reconoce que no se deben brindar apoyos innecesarios, fortaleciendo la autonomía y la adquisición de competencias en un orden superior.

En los diarios también se pueden visualizar los momentos de alta motivación de los estudiantes, en cuanto al aprendizaje y las estrategias dinamizadoras desde el uso de las tecnologías. Es así como a través de las rutinas de pensamiento, juegos, esquemas de representación, trabajo interactivo en plataformas, conformación de equipos de trabajo, asignación de roles, seguimiento a través de portafolios de trabajo, proyectos y actividades evaluativas formativas.

Durante el proceso inicial se presentaron dos casos específicos, relacionado con dos estudiantes que no querían escribir a manuscrito. Esto les traía muchos problemas en el cumplimiento de responsabilidades, aprendizaje y socialización. Desde el momento en que encontraron la manera de implicarse en el aprendizaje, encontrar diversas opciones de representación, acción, los estudiantes asumieron una actitud de participación y búsqueda de nuevas estrategias para lograr superarse a sí mismos. También es importante anotar los momentos en los que algunos estudiantes se sintieron muy “ansiosos” porque su ritmo de trabajo era lento y deseaban utilizar el mismo tiempo que la mayoría. En este sentido, fue difícil hacerles entender a los estudiantes, que se les había fragmentado la información para tener presente solo los puntos clave y reducir los niveles de frustración.

A partir de estas observaciones, entrevista grupal y entrevista semiestructurada con los estudiantes del grado segundo, permitió visualizar que en ese momento se presentaba desmotivación en los estudiantes cuando se les dificultaba el acceso a internet o a la plataforma Schoology, al igual que algunos manifestaron que escribir “tanto”, les molestaba, “porque en todas las materias escribían”, también manifestaron que los juegos interactivos, lecturas y proyecto les gustaba mucho porque “pasaban muy rico”.

A continuación, se presentan otras respuestas frente a la evaluación de la participación, la docente y desarrollo de la asignatura por parte de los estudiantes. **(Se conserva la escritura original de los estudiantes por tanto pueden encontrarse errores en el uso de la gramática y semántica apropiadas).**

Estudiante R (masculino): - “Yo participo cuando creo que tengo que participar. La profe está bien, pero la clase puede mejorar”.

Estudiante M (masculino) – “E participado maso menos. La profe es muy muy querida y me cae muy bien y la asignatura me gusta mucho”.

Estudiante L (Femenino): - “participo poco y abeses interrumpo ago las tareas asignadas”. “en las clases me he sentido muy bien he entendido todo”.

Estudiante G (Masculino): -“Este periodo he participado en algunas clases, no en todas”. “Las clases han sido dinámicas, Me gustan mucho los videos de las fabulas”.

Estudiante C (Femenino): -“Yo disfruto mucho la clase de español porque aprendo muchas cosas y es divertida”. “Mi profe es muy creativa, es muy chevre y querida”.

Estudiante M (Masculino): - Yo soi un buen estudiante me cuesta ablar duro ago todas las tareas y amo estar en tu clase. usualmente me saco un 9 en todo pero estoi felis con eso”.

“Amo estar con tigo no quiero ser grosero, pero casi no me das tiempo para escribir pero amo esta profe”.

Estudiante M (Femenino): - “Yo he entregado todos mis trabajos a tiempo y con calidad”.
“A mi me parece que mi profe es paciente, pero necesita un poco más de paciencia”.

Estudiante I (Femenino)- “Yo me he sentido muy bien en las clases de español, aprendemos mucho y nos divertimos”. “Yo participo mucho, hago las tareas asignadas, voy a las todas las clases, pero me falta mejorar porque a veces converso en clase”. “La profesora de español es muy divertida y amable”.

Estudiante A (Femenina – Primera lengua inglés) –“I think I have participated well in Spanish class as I always try my best”. “I like my teacher very much. She makes the activities fun and interesting. She always helps me when I have problems”.

Estudiante I (Femenino) – “Hago todas mis actividades con calidad y a tiempo.
Voy a todas mis clases y presto atención. Me falta participar más”. “Es una clase en la que hay que escribir mucho y toma mucho tiempo”. “Los exámenes de escribir son muy largos y toman mucho tiempo”.

El observar las diversas formas de aprendizaje, ritmos y diferentes momentos en el aprendizaje, permitió que la docente investigadora se interesara por dar respuesta a la premisa “tener en cuenta los intereses de los niños” y llevar a la práctica el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA y complementar el currículo desde la praxis, desde las didácticas específicas y el aprendizaje significativo. Todo lo anterior teniendo presente el desarrollo de las competencias en el área de lengua castellana.

Consideraciones éticas

El Colegio Montessori, bajo la dirección de la Rectora, Myriam Montes Tamayo, fue informado y es conocedor que, dentro de la misma institución, se desarrolló la presente Investigación Acción, cuya propuesta es consonante con el modelo pedagógico, principios y filosofía. La participación en la maestría Pedagogía e Investigación en el aula, contó con el aval, apoyos y consentimientos informados, (ver apéndice pág,183) que otorgó la institución. La propuesta investigativa, se presentó al señor John Eddy Agudelo, director de Internacionalización del colegio, quien la valoró positivamente, como un elemento aportante y significativo para la institución y sus colaboradores. (Ver Apéndice F, página 178). Dentro de la investigación se conservan los protocolos institucionales para el cuidado y preservación de la información de los estudiantes.

Triangulación

Durante el ciclo dos la investigadora desarrolló la propuesta de la guía PANDA, a través de la cual se promovió, la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje, los principios y las pautas, con el ánimo de atender las individualidades y favorecer el desarrollo de las competencias lingüísticas de los estudiantes en el proceso de aprendizaje del español.

Desde el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje y la selección de las primeras categorías: principios DUA, pautas DUA y experiencia pedagógica PANDA, se encontró una estrecha relación entre los aportes de la neurociencia, la metacognición y el aprendizaje significativo, a través de los cuales se integraron el pensamiento visible, Flipped classroom, aprendizaje basado en proyectos, entre otros, (todos ellos mediados por las tecnologías) y que favorecieron las dinámica del aula hacia, la lectura crítica, analítica e interpretativa de los textos

abordados y la escritura creativa. De esta manera los estudiantes respondieron a preguntas de comprensión global de los diferentes tipos de textos abordados.

A partir de las categorías nombradas en el párrafo anterior, se despliegan nuevas categorías como: rutinas de pensamiento, contextos educativos y motivación.

En las experiencias pedagógica PANDA se encontró que las rutinas de pensamiento son importantes porque permiten indagar acerca de los conocimientos previos de los estudiantes, verificar los niveles de comprensión y aprendizaje de las competencias comunicativa lectora y comunicativa escritora, proporcionar a los estudiantes formas creativas para hacer uso de lo aprendido. Con las rutinas también se logra una variedad en la utilización de estrategias encaminadas a formar la consolidación del conocimiento y la participación de todos los estudiantes.

En cuanto a la triangulación teórica por pares académicos, de la guía PANDA, se realizó la validación por expertos. A continuación, las observaciones.

Evaluador 1 (2021)

La Guía es una propuesta muy interesante para fortalecer los procesos de lectura, de esa lectura comprensiva, valorativa e inclusiva. Su diseño, color y presentación la convierten en un recurso para el aprendizaje que puede ser útil en el aula de clase y en espacios de lectura en familia. Las propuestas que contempla donde se plasman como componentes la metacognición, desarrollo del cerebro, el respeto y valor por la diferencia y por el propio aprendizaje de cada estudiante, convierte a esta Guía en un acompañante obligado para los docentes.

Evaluador 2 (2021)

La guía presenta una propuesta estructurada, clara, coherente con los lineamientos teóricos abordados. Provee un enfoque amplio que puede ser incorporado en cualquier área del conocimiento, no obstante, si se desea ser más específico, es necesario detallar más estrategias en el orden de fortalecer los procesos de escritura y de lectura.

Frente a las recomendaciones brindadas, se tuvo en cuenta la mirada de los pares académicos para mejorar la estructura de la guía. Se incluyeron los principios y pautas DUA, al igual que se señalan las actividades propuestas para el desarrollo de la competencia comunicativa lector y las competencias comunicativa escritora.

Al elaborar los diarios en la etapa de reconstrucción, la investigadora encontró los siguientes puntos comunes en los ciclos.

Es importante tener presente que la construcción del proceso de investigación se va dando en la dinámica de la práctica docente. En cada uno de los momentos es importante la reflexión, autorreflexión, auto-observación, el cuidado de la interpretación, para no caer en juicios de valor o en un proceso de subjetividad. En todo el proceso de investigación es importante sistematizar, contrastar para validar los datos. Todo lo anterior, en pro de un permanente cambio y mejoramiento.

Conclusiones

El desarrollo de la presente Investigación Acción y la ejecución de la guía PANDA, a través de las diez experiencias pedagógicas propuestas permitió identificar una problemática real en el grado segundo de la básica primaria asociada con la falta de autonomía, poca flexibilidad frente al cambio, poca o ninguna motivación frente a los procesos de comprensión, velocidad lectura y producción escritura, dificultades frente al trabajo en equipo con pares y agotamiento durante los procesos de escritura en un contexto educativo virtual y presencial que posteriormente, a través de la implementación de las experiencias basadas en DUA, transformaron los procesos de enseñanza y aprendizaje hacia la identificación de los intereses de los estudiantes y el desarrollo de actividades que movilizaron los dispositivos básicos para el aprendizaje y superación de dificultades presentadas.

La investigación, a través de la propuesta PANDA, favoreció la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en tanto fueron partícipes activos durante todo el proceso y con el implemento de la sistematicidad de la investigadora se lograron ver los avances, fortalezas y oportunidades de mejora en un tiempo real inmediato.

Los estudiantes del grado segundo como partícipes y beneficiarios de la investigación finalizaron el año lectivo 2020-2021, mostrando un alto grado de motivación por la asignatura y desarrollar las competencias lingüísticas en un nivel cada vez más alto. De los 82 estudiantes que finalizan en el tercer periodo académico, cuatro estudiantes presentaron resultados por debajo del nivel esperado; no obstante, se presentaron a nivelación dos de ellos que no obtuvieron los resultados para el año en la asignatura de lengua castellana. Por lo tanto, presentaron la prueba de nivelación al final del año. El proceso de nivelación presentó algunos avances de los estudiantes, no obstante, aún siguen pendientes de presentar la prueba de nivelación el 7 de septiembre del presente año.

Las gráficas que se presentan a continuación demuestran los resultados obtenidos en las competencias comunicativa lectora y comunicativa escritora del grado segundo. Los niveles que se presentan en forma ascendente corresponden a los baremos bajo, básico, alto y superior.

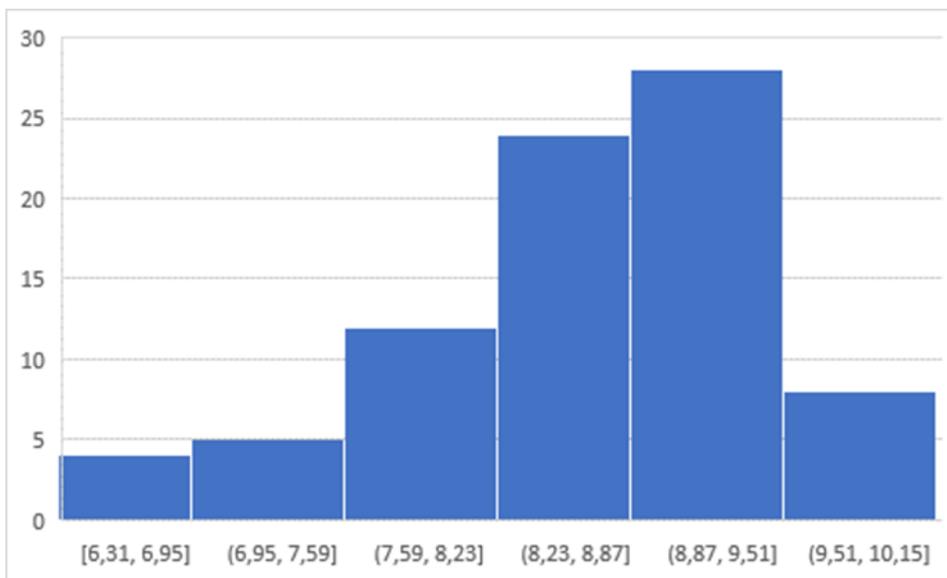


Ilustración 15 Escala de resultados finales grados segundo de año 2020-2021

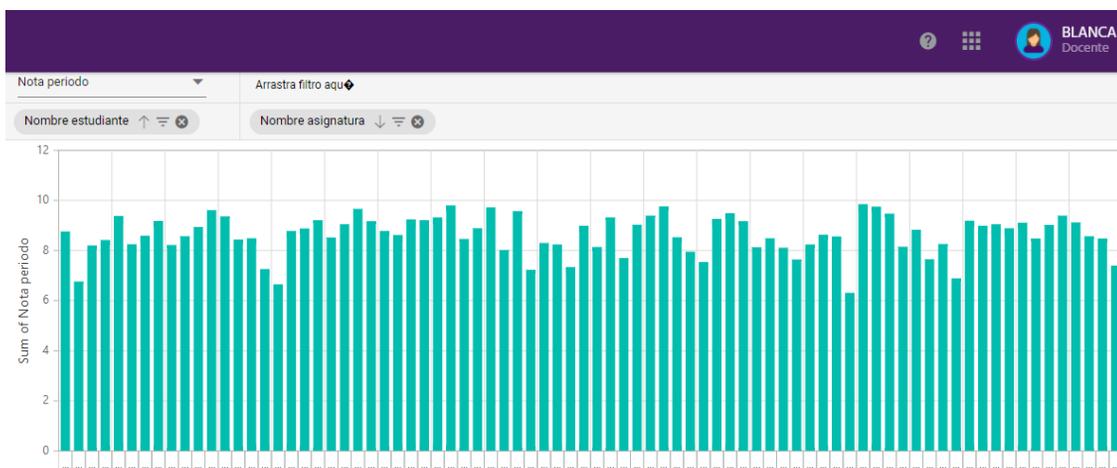


Ilustración 16 Escala de resultados finales por estudiantes. Lengua castellana, grado segundo 2020-2021

Los objetivos planteados a través de la presente investigación se convierten en hechos o realidades que se operacionalizan en los diarios de campo y la guía PANDA gracias a las consultas, reflexiones, trabajo en el aula y asesorías por la especialista en el tema, la Dr. Ingrid Marcela Moreno, quien, gracias a su experiencia en el campo de la inclusión educativa y educación inclusiva también aportó al desarrollo de la propia metacognición de la investigadora.

El desarrollo y motivación frente a las competencias comunicativa escritora y lectora, se ven permeadas de una manera positiva por la propuesta DUA, ya que enriquecen la didáctica generando ambientes de aprendizaje en donde prima la confianza de los estudiantes frente al docente y a los mismos procesos o caminos que son llevados hacia las comprensiones, las diversas motivaciones, el diálogo, la realimentación permanente y la proyección a la comunidad educativa en general.

En cuanto al desarrollo de la lectura, si bien se da desde un proceso analítico, propositivo, crítico, interpretativo y argumentativo, es necesario desarrollar los pensamientos inferenciales en los estudiantes del grado segundo de manera secuencial y desde una múltiple gama de posibilidades, entre las cuales se retoman las pautas DUA, comunicando a los estudiantes las diversas formas y medios para acceder a dichos entendimientos.

La investigación acción a partir de sus resultados brinda oportunidades para mejorar la práctica en consonancia con las investigaciones, modelos educativos y leyes vigentes. El docente es el responsable y asume el modelo de la investigación para prepararse, capacitarse y así desarrollar una mejor competencia en favor de los estudiantes.

El docente investigador como conocedor y participe activo en el contexto educativo es capaz de generar contenido, saber pedagógico, o mejor aún teorizar sobre su praxis. De esta manera, la investigación sigue dando dinamismo al sistema educativo como tal para la formación de la persona humana y el ciudadano colombiano para el mundo.

Las propuestas investigativas que se desarrollan, desde el aula y para el aula, aportan significativamente desde el conocimiento del estudiante como persona humana a su formación integral cada vez en un nivel mucho más avanzado, aportando de esta manera a la calidad educativa.

El docente investigador, desde aula, permea la atmósfera frente a la innovación; siendo los estudiantes partícipes activos en la asignatura y en general en el ámbito educativo.

Como reflexión final, se invita a pensar e interiorizar que el desarrollo de las metacogniciones favorece tanto la comprensión lectora como la producción escrita, dado que estas invitan a los estudiantes a plantear metas más altas para el aprendizaje y así superar sus dificultades.

Recomendaciones

A continuación, y en consonancia con la Investigación Acción, es importante seguir movilizandol la acción investigativa desde la institución y especialmente las aulas para que se dé continuidad a diversas propuestas innovadoras y que PANDA, sirva como un ejemplo, para las otras áreas y una guía, ante la necesidad de sistematizar las experiencias, comunicarlas y dejar huella en el camino.

Muchas veces, los problemas que se generan en el aula o desde ella, son motivos de preocupación para el docente en primera instancia, dado que es él quien está directamente en dicho contexto. A través de la investigación, no solo puede darle solución a los mismos, sino que también puede construir conocimiento y darle solución al problema planteado, ya sea desde su asignatura o en el trabajo conjunto con otras áreas.

La Investigación Acción, permite al docente investigador, nutrir su conocimiento con humildad y por ende contribuye a la calidad de la educación. Se invita a los docentes en formación inicial e incluso a quienes están realizando maestría, en la consulta de la guía PANDA y la implementación de dichas estrategias pedagógicas, ajustada a las asignaturas y proponer su propia experiencia ya sea desde las matemáticas, artes, ciencia, entre otras.

Los docentes de cualquier sector, sea público o privado están invitados a realizar procesos de Investigación Acción Educativa y superar los mitos que se tengan frente a ella.

Tener presente el DUA, en el desarrollo del currículo de lengua castellana, beneficia el acceso de los estudiantes al lenguaje y provee al docente de recursos para atender el proceso de una manera cíclica y dinámica hacia el desarrollo de habilidades superiores.

Durante los procesos de escritura, tanto iniciales como de consolidación, los estudiantes requieren del desarrollo de un abanico de posibilidades para acceder a la misma, por lo tanto, el docente debe estar en constante enriquecimiento y observación de su misma práctica para

conocer el cómo se va desarrollando la competencia lingüística, qué elementos se deben fortalecer y a través de qué medios se dan aprendizajes significativos en sus grupos.

La comprensión lectora, se fortalece en la medida en que el docente investigador es capaz de detectar los errores, falencias, oportunidades y elementos potencializadores de su misma práctica. De esta manera, los estudiantes estarán expuestos a experiencias de aprendizaje enriquecidas y de mayor impacto académico hacía el pensamiento de orden superior en un contexto favorecido por la motivación y la metacognición.

Aprendizajes pedagógicos

La investigación en Colombia es una realidad necesaria en las instituciones educativas de carácter público o privado. Por lo tanto, los investigadores, que en primera instancia serían los docentes, estarían aportando más desde el aula que siendo agentes externos a las mismas. Es así como a partir de esta Investigación Acción a la luz de los principios y pautas DUA, permitió la consolidación y metacognición del propio docente en beneficio de sus estudiantes, que superara los miedos, los mitos, que a su vez pueden ser la realidad de otros docentes que aún no se han decidido a realizar investigaciones, o que consideran que “todo ya está pensado” y que no hay nada nuevo por descubrir.

A partir de los aprendizajes obtenidos durante el ciclo de la maestría en Pedagogía e Investigación en el aula; las materias, seminarios, exposiciones, conferencias, charlas, foros, debates, trabajos creativos, escritos (mediados por la tecnología) entre otros, le permiten al investigador apropiarse de los conocimientos necesarios en su saber o saberes específicos, que se pondrán al servicio de su colegas o pares académicos para generar comunidad de aprendizaje.

La realidad encontrada a través de la presente investigación y su propuesta PANDA, permitió comprender que el docente es capaz de construir teoría, su propia teoría a partir de los hallazgos en el proceso investigativo. También son reconocibles los cambios observados a través de su praxis, forma de pensar o repensar sobre la educación en general, reconocimiento de los cambios generacionales para aportar desde su conocimiento específico en los encuentros pedagógicos, reuniones de área, entre otros espacios de construcción en el contexto educativo, comunidad de aprendizaje y comunidad educativa en general. Todo encaminado hacia la formación de una persona para el mundo, un ciudadano global competente y promotor de los grandes valores universales.

El desarrollo de lo que la docente investigadora ha denominado “sensibilidad investigativa”, marcó el proceso de esta investigación desde lo académico y formativo. El significado que le ha sido atribuido a dicho concepto se fragmenta en dos partes: el término “sensibilidad” se le atribuye a que durante la ruta investigativa se dieron múltiples desarrollos, como: pensamientos de orden superior, apropiación de nuevos conocimientos o consolidación de los mismos, afianzando las competencias profesionales desde el rol del docente investigador, trabajo colaborativo y cooperativo desde los constructos éticos y morales. El segundo término “investigativa” es señalado por la investigadora para hacer referencia al conocimiento ético, moral, político, filosófico, antropológico, entre otros, que aportan, no solo a un amplio conocimiento, sino que desarrollan las habilidades de pensamiento de orden superior.

Además, se resalta el desarrollo de las habilidades metacognitivas del docente investigador para lograr superar los momentos de poca conexión o en los cuales no poseía la suficiente confianza cognoscitiva, para escribir y conectar las ideas. El ejercicio llevado a cabo por el docente, de reconocer, qué no se sabe a profundidad, acerca de lo que se está aprendiendo o construyendo, es un elemento fundamental que movilizó el pensamiento frente a la superación de esos obstáculos. De igual manera el ejercicio de identificar los obstáculos, a partir de las auto observaciones y reflexiones, permitió la posibilidad para resolver el problema planteado en la tesis.

El cambiar la práctica docente, desde la Investigación Acción, el conocimiento de las pautas DUA y la construcción de la propuesta PANDA, es un camino para consolidar la filosofía institucional del colegio Montessori, desde el aula, comprendiendo al estudiante como protagonista de su propio proceso, de la clase. Los datos y resultados apuntaron a un fortalecimiento de las didácticas institucionales, dado que parte de una realidad, para el caso en el grado segundo y se observó confluencia entre el aprendizaje significativo y DUA.

El reconocimiento de la existencia de estrategias de clase que se desarrollamos con éxito, las que no lo tienen, o que hay otras a las que les hemos prestado “menos atención”, posibilitó la innovación y el desarrollo de la creatividad en beneficio del fortalecimiento académico y por ende de la calidad educativa y fortalecer los procesos lingüísticos.

Es importante para el investigador reconocer los momentos o aspectos dentro de los cuales no se ha tenido el éxito esperado durante las fases o momentos de la investigación, ya que, por ser de carácter cualitativa y cíclica, permitirá la búsqueda de estrategias de mejoramiento permanente o de potenciación de los puntos frágiles. De esta manera considera que en esta investigación se hace necesario, una reflexión en torno a considerar posteriormente el enriquecimiento en tanto determinar instrumentos de recolección y validación de la información variados, para permitir una triangulación que se acerque ampliamente a resultados tanto cuantitativos como cualitativos.

Preguntas que germinan a partir de la investigación

La Investigación Acción, llevada a cabo dentro del aula, permite la reflexión permanente de la misma práctica docente, por lo tanto, el pensamiento del docente trasciende, se transforma, expresa flexibilidad y la formulación de preguntas se da en cada uno de los mismos ciclos de la investigación. Es así como a continuación se presentan tres grandes momentos en los cuales surgieron las siguientes preguntas:

Primera fase de la investigación

¿Es relevante mi pregunta de investigación para la comunidad educativa en la que laboro, en beneficio de asegurar una educación centrada en el estudiante?

¿Qué conocimientos previos acerca de la Investigación Acción debo poseer para conectar la Investigación Acción con el cierre de la maestría?

¿De qué manera, como docente investigadora incremento mi propia metacognición en el proceso investigativo para desarrollar pensamientos de orden superior?

Segunda fase de la investigación

¿Cómo supero las dificultades o barreras en el manejo de los tiempos destinados para la investigación, los optimizo y genero un adecuado aprovechamiento del tiempo para que se fortalezca la producción escrita creativa, crítica, analítica y propositiva?

¿De qué manera sigo la ruta de investigación con todas sus fases y que conocimientos se requieren para potencializar el avance tanto en la reflexión, observación, como en la generación de saber pedagógico?

¿Cómo desde la triangulación se consolidan la investigación de carácter cualitativo en pro de unos resultados objetivos y de valor para la comunidad científica?

Tercera fase de la investigación

¿Cuál ha sido la verdadera transformación de la práctica que se ha llevado a cabo durante el año 2020-2021?

¿De qué manera la propuesta DUA, es compatible con las concepciones, educación inclusiva, inclusión educativa en cualquier sector educativo?

¿De qué manera la propuesta DUA, es compatible con el currículo, con las concepciones, educación inclusiva, inclusión educativa en cualquier sector educativo?

¿Cómo motivar a otros docentes para implicar en su práctica la Investigación Acción Educativa a partir de la finalidad y resultados desde este modelo?

¿Cómo diseñar un proyecto de Investigación Acción para una comunidad de aprendizaje?

¿De qué manera la Investigación Acción Educativa en Colombia ha favorecido la generación o el cumplimiento de políticas educativas, en torno a la inclusión, personalización e implementación de las tecnologías en el aula en pro de del desarrollo humano?

Referencias

- Acta Educativa. (2015) John Dewey y sus aportaciones a la educación. *Revista universidad abierta*. <https://revista.universidadabierta.edu.mx/2015/10/15/jhon-dewey-y-sus-aportaciones-a-la-educacion/>
- Adaptado de Colegio Montessori Sede Medellín, sector San Lucas [Fotografía], por docente Edwin Mazo, 2019.
- Adaptado de Colegio Montessori, sede Oriente, sector Llano Grande [Fotografía], por Colegio Montessori (s.f), página WEB institucional, www.colegiomontessori.edu.co.
- Adaptado de Historia [Fotografía], por Colegio Montessori (s.f), página WEB institucional, www.colegiomontessori.edu.co
- Adaptado de Reconocimientos, Premio Medellín la más Educada 2008. Categoría Mejor Institución Educativa Privada [Fotografía], por Colegio Montessori, 2008, página WEB institucional, www.colegiomontessori.edu.co.
- Adaptado de UDL y el cerebro del aprendizaje [Fotografía], CAST 2018, página WEB <http://www.cast.org/products-services/resources/2018/udl-learning-brain-neuroscience>
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Blandez Ángel, J. (1996) Investigación Acción un reto para el profesorado. Cap. III guía práctica para desarrollar una investigación. *Zaragoza España: Publicaciones INDE*
- Blanco, R., (2008) La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (3), 1-15 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Bruner, J. (1996) *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge, Harvard University Press.

Bruner, J. Helen Haste (1990) *La elaboración del sentido*. La construcción del mundo del niño. Cognición y desarrollo humano Paidós.

CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). *Universal Design for Learning guidelines versión 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0: Pastor, C.A, Sánchez, P, Sánchez, J.M, & Zubillaga, A. (2013). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Texto completo (versión 2.0).

<file:///Users/sabrinarincon/Downloads/2011%20Pautas%20sobre%20DUA%20-%20CAST.pdf>

Comenius, (1654) *La importancia de Comenius en la pedagogía*.

https://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_comenius.htm

Comenius, (1988). *Didáctica Magna*. México: Porrúa. Colección Sepan Cuántos, 167.

Congreso de Colombia (2016). Ley 1804: Política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de Cero a Siempre. Bogotá, D.C: Autor.

Google Maps. (2021, octubre 2).

<https://www.google.com/maps/place/Colegio+Montessori/@6.1771975,-75.5620268,15z/data=!4m5!3m4!1s0x0:0x9b4d709f42dfb1e6!8m2!3d6.1771975!4d-75.5620268>

Maestría e Pedagogía e Investigación en el Aula (2018), Doctor Ciro Parra Moreno Reflexión.

<https://youtu.be/7FyWTzPjGus?t=5>

H. McMillan, J. y Schumacher, S. *Investigación educativa* 5.a edición PEARSON EDUCACIÓN, S. A., Madrid, 2005

Manzanero, A. L. y Álvarez, M. A. (2015). La memoria humana. Aportaciones desde la neurociencia cognitiva. Madrid: Pirámide.

<http://psicologiadelamemoria.blogspot.com/p/fundamentos-biolnogicos-de-la-memoria.html>

Meneses, J.& Rodríguez- Gómez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

<https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista/>

Ministerio de Educación Nacional-MEN Colombia, (2017) Decreto 1421: *Reglamentación del marco de la educación inclusiva para la atención educativa de la población con discapacidad*. Bogotá, D.C

<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Ministerio de Educación Nacional- MEN Colombia, (2017). *Decreto de educación inclusiva para la población con discapacidad*. Bogotá, D.C: Autor.

Ministerio de Educación Nacional- MEN Colombia (2017) *Documento de bases curriculares para la educación inicial y preescolar*. Bogotá, D.C: Autor.

Ministerio de Educación Nacional-MEN Colombia, (2017). *Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media*. Bogotá, D.C: Autor

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360294_foto_portada.pdf

Pastor A.C.A., Sánchez S, A., & Zubillaga del Río A. (2011). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) pautas para su introducción en el currículo. DUALECTIC. 2011-2014, pp.45

Reparto (2018). *UDL y el cerebro que aprende*. <http://www.cast.org/products-services/resources/2018/udl-learning-brain-neuroscience>

- Restrepo Gómez, B. “*La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico*”. *Educación y Educadores*, 7, 45-55 Universidad de La Sabana-Cundinamarca, Colombia.
- Restrepo, B. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción del saber pedagógico. Educación y Educadores*. (2007), 45-55.
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa.
- Rousseau, (1981). *Emilio o la educación*
<http://www.heterogenesis.com/PoesiayLiteratura/BibliotecaDigital/PDFs/Jean- pdf>
- Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., y Palomera, R. (2011). *Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129322659005>
- Suárez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. *Enseñanza de las Ciencias*, 1 (1), 40-56.
- Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la Investigación Acción. *Madrid: Morata*. Capítulo VI, 88-111
- Parra, C. (s.f). Investigación acción y desarrollo profesional. *Educación y Educadores*. Volumen N° 5.
- Velandia Quiroga, J. (2010) Metacognición y comprensión lectora: la correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora.
https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/667/
- Valle, Antonio., Rodríguez, Susana. Núñez, José C., Ramón G., González Pienda, Julio A., y Rosario, Pedro. Motivación y Aprendizaje Autorregulado. *Interamerican Journal of Psychology*, 44 (1), 86-97. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28420640010>

Apéndices

Apéndice A Ficha diagnóstica de ingreso al grado segundo Periodo I calendario B 2020-2021

Diagnóstico 2° - Periodo I-2020

Docentes: Blanca Mary Ossa Ortiz

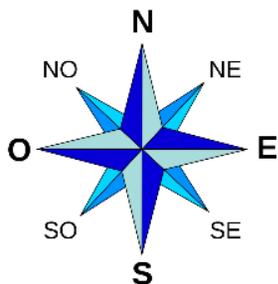
Nombre: _____ Fecha: _____

Desempeño correspondiente al tercer período del grado primero.
Responde preguntas literales sobre diferentes textos que lee y escucha. (CL)

Estrategia de comprensión: adaptada al entorno virtual.
Observa el siguiente video: (Tiempo de duración 9 m)
Título: Que montón de tamales de Gary Soto - Ed Martínez
<https://youtu.be/-5in8aiZcU>
Identifica el tema en forma oral

Recuerda seguir los pasos:
Escuchar y observar el video de manera completa.
Identificar de manera auditiva, palabras clave y sinónimas, que se reiteran en el video.
Hacer grupos semánticos.
Escribir el tema en una oración.

Responde a la siguiente rutina de pensamiento:



Nombre de la rutina: Puntos cardinales

El docente proyectará en pantalla la rutina y explicará el objetivo de la rutina:

A través de ella se pretende revisar cómo se logra la comprensión a través de una narración (video).

E ¿Qué encontré de emocionante?

O ¿Qué me preocupa acerca de la comprensión de una historia?

N Necesito saber

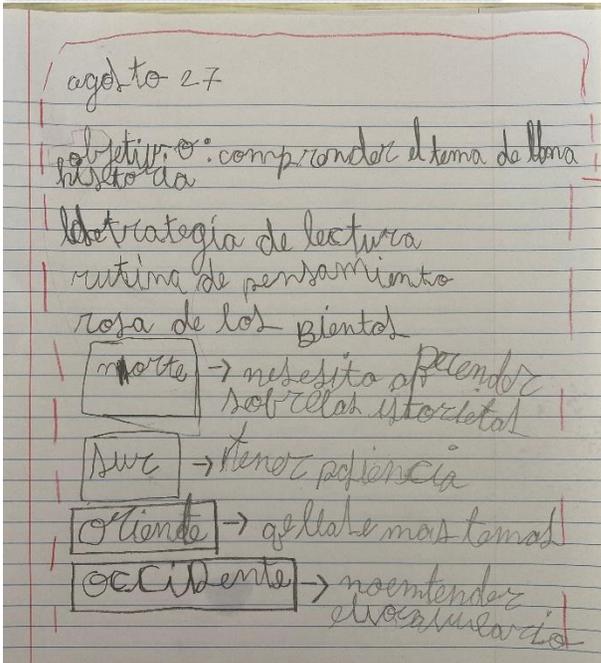
¿Qué necesito saber para comprender la historia?

¿Qué información necesito para comprender la historia?

S Sugerencias para continuar avanzando

¿Cuál es mi opinión?

¿Qué aporte haría?



Evidencia rutina de pensamiento

Apéndice B Fichas diagnósticas

Nombre: _____ Fecha:

Desempeño correspondiente al tercer período del grado primero.

Describe eventos formando secuencias en la realización de las acciones de una situación específica. (PE)

Adaptada al entorno virtual.

A través del juego “Ruleta” participa y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál animal es tu preferido?

¿Cuál es considerado más peligroso para ti?

¿Sufres alguna alergia?

¿Te has involucrado en algún problema en el que participó un animal?

Después de escuchar las respuestas se invita a los estudiantes a completar la siguiente historieta.

El docente introduce de manera corta y sencilla o les recuerda lo que es una historieta.



Se debe trabajar en Jamboard.

(El docente habilitará el espacio para ello durante la clase).

Evidencias

**Apéndice C Fichas diagnósticas**

Docentes: Blanca Mary Ossa Ortiz

Nombre: _____ Fecha: _____

Adaptada al entorno virtual.

Competencia ortográfica

Adivinanza de palabras

Trabajo en NEARDPOD <https://app.nearpod.com/#>

En esta plataforma de trabajo interactivo y sincrónico, los estudiantes explorarán la construcción de pirámides de palabras.

https://recursosdocentes.cl/wp-content/uploads/2017/09/leng_comprensionlectota_1y2B_N28.pdf

Semántica Juego en 3 niveles

Juego de letras para formar palabras

Juego de ordenar palabras para formar frases

Juego de asociación (colmos)

Apéndice D Instrumento de Validación

Guía PANDA – Opción de grado

Facultad de Educación- Maestría en Pedagogía e investigación en el aula.

Universidad de La Sabana

Señor (a) validador (a):

Gracias por aceptar la solicitud y desde su calidad de experto en el tema, ser partícipe en la validación de la guía PANDA: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el diseño universal para el aprendizaje DUA y la metacognición. Esta guía es el resultado de una investigación desarrollada desde la Investigación Acción, la cual se implementó directamente en el aula, partiendo de una vivencia cotidiana en la práctica docente, paralelo al ejercicio de desarrollar procesos de aprendizaje, afectivos y metacognitivos en los estudiantes.

La guía PANDA está estructura para asegurar la inclusión desde el aula e integrarse al currículo a través de las experiencias pedagógicas de los diferentes grados y cursos. Para este trabajo se tuvo en cuenta el curso segundo y se ilustrarán algunas clases a través de las imágenes, selección del contenido y las premisas.

Fecha de validación: 9 de julio de 2021

Nombre completo del validador 1: Analida Ríos Restrepo

Datos de contacto del validador: Coordinadora, Centro del Conocimiento Myriam Montes Tamayo, colegio Montessori. knowledgecenter@montessori.edu.co

Guía PANDA – Opción de grado

Facultad de Educación- Maestría en Pedagogía e investigación en el aula.

Universidad de La Sabana

Señor (a) validador (a):

Gracias por aceptar la solicitud y desde su calidad de experto en el tema, ser partícipe en la validación de la guía PANDA: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el diseño universal para el aprendizaje DUA y la metacognición. Esta guía es el resultado de una investigación desarrollada desde la Investigación Acción, la cual se implementó directamente en el aula, partiendo de una vivencia cotidiana en la práctica docente, paralelo al ejercicio de desarrollar procesos de aprendizaje, afectivos y metacognitivos en los estudiantes.

La guía PANDA está estructura para asegurar la inclusión desde el aula e integrarse al currículo a través de las experiencias pedagógicas de los diferentes grados y cursos. Para este trabajo se tuvo en cuenta el curso segundo y se ilustrarán algunas clases a través de las imágenes, selección del contenido y las premisas.

Fecha de validación: 9 de julio de 2021

Nombre completo del validador: Gloria Ramírez Gómez

Datos de contacto del validador: Directora del departamento de Calidad del colegio Montessori.

direccióncalidad@montessori.edu.co

Instrucciones:

Posterior a la lectura de la guía PANDA: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA y la metacognición. Indique con una X en cada ítem, según corresponda, siendo 5 muy alto y 1 muy bajo.

Relación directa de la guía PANDA con los principios DUA. (50%)					
Estructura de la guía	1	2	3	4	5
1. En la guía PANDA se presenta la información acerca del DUA de manera clara y concisa.(10%)					
2. En la guía PANDA, se evidencia el vínculo existente entre los principios y pautas DUA, para el fortalecimiento de los procesos de escritura y lectura en los estudiantes. (10%)					
3. En la guía PANDA se visualiza la apropiación crítica de los referentes teóricos y constructos teóricos para fortalecer la propuesta para su ejecución en el aula. (10%)					
4. En la guía PANDA el lenguaje, diseño, presentación y orden de los contenidos son comprensibles. (10%)					
Si la calificación se encuentra entre los ítems 1,2 y 3, por favor especificar las recomendaciones o mejoras a tener en cuenta.					
Relación de PANDA con los estándares y el currículo. (40%)					
Ítems por evaluar.	1	2	3	4	5
1. En la guía para fortalecer los procesos de escritura y de lectura, se especifican estrategias o didácticas que propician dichos logros. (10%)					
2. En la guía PANDA, se observa la movilización de un aprendizaje por encima de los estándares nacionales. (10%)					
3. En la guía PANDA se tiene en cuenta los intereses de los estudiantes y los diferentes medios y formas de representar la información que se va a transmitir, en consonancia con DUA. (10%)					
4. En la guía PANDA, se evidencia el cumplimiento del Decreto 1421 de 2017. (10%)					
Si la calificación se encuentra entre los ítems 1,2 y 3, por favor especificar las recomendaciones o mejoras a tener en cuenta. (20%)					

Proyección de PANDA					
Ítems por evaluar.	1	2	3	4	5
1.La guía permite fortalecer los procesos frente a la educación inclusiva participativa. (10%)					
2.La guía puede ser implementada en cualquier contexto educativo y con cualquier tipo de población. (10%)					
Observaciones y recomendaciones finales. Valoración final _____					

Apéndice E Diarios

Fecha	Lugar	Hora de inicio	Hora de cierre	Diario N° 1
Octubre 16 de 2020	Virtual	9:20 A.M.	10:05 A.M.	
Periodo UNO	Semana del 19 al 23 de octubre de 2020			
Grupo	Investigadora			
Segundo A	Blanca Mary Ossa Ortiz			
Contexto de la observación	El curso está conformado por 27 estudiantes, los cuales tienen una edad de 7 años. A causa de la pandemia, cada estudiante está en aislamiento desde su casa, en diferentes lugares del departamento de Antioquia.			
<p>Descripción de la actividad de aprendizaje a través de la observación.</p> <p>La clase se desarrolla de manera virtual sincrónica. La docente ingresa unos minutos antes por la plataforma Schoology con el ánimo de saludar a los estudiantes y establecer una comunicación asertiva desde el enganche, espacio en el cual se tiene presente el minimizar la sensación de inseguridad y la reducción de distracciones por parte de los estudiantes.</p> <p>Algunos estudiantes se presentan prontamente e inician el saludo encendiendo cámaras y mostrando algo nuevo dentro de sus posesiones personales. Es así como la estudiante que llamaremos A, presenta su nuevo perrito y el cuadernillo en el que lleva las instrucciones para amaestrarlo. La docente la felicita por la iniciativa de tener un listado de instrucciones y por el trabajo con calidad. Luego sugiere ponerse en la actitud de escucha para la clase. Seguidamente la estudiante que llamaremos S, saluda sin hacer referencia a sus compañeros y presenta el cuadernillo que está realizando a modo de miniatura con el que posteriormente jugará con sus minis – muñecas. La docente saluda a todo los que han llegado y después de cinco minutos de espera indica los materiales necesarios para la clase, en este caso el cuaderno. Indica como iniciar la consignación de la información y posteriormente pregunta al grupo cuál creen es el objetivo de la clase según la dinámica de la clase anterior.</p> <p>El estudiante P, señala que están trabajando la comprensión lectora. La docente lo felicita por su excelente participación y señala que una de las vías para comprender es la identificación del tema.</p> <p>Seguidamente señala los pasos a través del tablero digital.</p> <p>Primero leemos de manera completa la historia, el relato o la narración. (En este punto señala a los estudiantes que pueden utilizar diferentes colores para que el cerebro registre la ruta del color para recordar los pasos).</p> <p>El estudiante St. señala que es necesario leer varias veces el texto hasta lograr comprender lo que dice.</p> <p>La docente hace paréntesis y recuerda a los estudiantes la norma de consignar en el cuaderno el objetivo de la clase y los apuntes que sean necesarios. Aprovecha para formular la siguiente pregunta: ¿Cuál es la gran meta del periodo uno?</p> <p>La estudiante S señala que la meta es comprender diversos tipos de textos. Es felicitada por su participación.</p> <p>La docente señala que la identificación del tema es muy importante para poder identificar de qué se trata la fábula, el cuento, la historieta...entre otros.</p> <p>La docente indica el segundo paso a seguir, identificar las palabras más importantes.</p>				

El estudiante C, indica que esas palabras se pueden agrupar en campos lexicales, familia de palabras y campos semánticos.

La docente continúa con la exploración acerca de los pasos que integran la estrategia denominada "Identificación del tema"

El estudiante St, responde que es importante identificar el personaje principal.

La docente realiza la pregunta: ¿Cuál es el último paso a seguir en la estrategia?

El estudiante Mt, responde que es importante saber si es una fábula, cuento o historieta.

También señala la importancia de identificar el tema.

Retoma la fábula y el cuento que la clase anterior se ha leído:

El ratón de campo y el ratón de ciudad.

La docente señala que quienes tengan una escritura lenta pueden identificar los pasos a través de la identificación de las palabras clave.

Da las siguientes instrucciones a partir del color verde que ha identificado.

1. Leer
2. Seleccionar las palabras importantes.
3. Identificamos el personaje principal.
4. Identificar el tema

La docente señala la importancia de utilizar las estrategias para recordar, memorizar y almacenar la información.

La docente señala que apoyará la explicación de la clase con un corto video a través de Schoology. También utiliza el chat privado para anotar los pasos y permitir que los que tienen un ritmo más lento puedan acceder al contenido.

Segundo momento de la clase: Exploración acerca del cuento "El ratón de campo y el ratón de ciudad"

Señala también que tendrán cinco minutos para trabajar de manera autónoma.

Principio I (Pautas DUA)

Proporcionar múltiples formas de representación.

La docente presenta tres opciones para acceder al contenido de la clase:

Primero opción: cuento interactivo

Segunda opción: video cuento

Tercera opción: audio libro

Una vez finalizada la lectura de la fábula, la docente presenta la versión en cuento del ratón de campo y el ratón de ciudad. (El contenido es transformado por la docente a modo de cuento, únicamente con fines educativos para la clase en desarrollo).

Los estudiantes participan en la lectura del texto. Mientras se desarrolla el contenido, la docente hace alusión al lugar en donde se desarrolla la historia inventada y les ilustra el lugar de Antioquia llamado Santa Elena y que hace parte de la cultura antioqueña, por ser la zona de origen de los silleteros.

Se reconocen las nuevas palabras aprendidas.

(Pauta- 2.3 Facilitar la decodificación de textos...)

<p>En la medida en que los estudiantes van leyendo el cuento proyectado en la pantalla, se expande utilizando el zoom y se utiliza el resaltador para guiar el orden de la misma.</p> <p>Cierre</p> <p>La profesora les indica que el cuento estará en Schoology para su lectura.</p> <p>¿Qué fue lo verdaderamente importante en la clase?</p> <p>¿Qué desea la profe conmigo?</p> <p>M, responde que la profe desea que aprenda a leer y escribir mejor y lo importante fue que aprendí divirtiéndome.</p> <p>S, responde que aprendió mucho y que la profe desea que aprenda muchas cosas.</p> <p>C, responde que la profe desea que aprendan mucho, escriban y lean bien.</p>
<p>Análisis relacionado con la comprensión lectora.</p> <p>Teniendo presente los estudiantes que se presentaron como voluntarios para la lectura compartida, se puede tomar como evidencia para reconocer que en el grado se presenta una lectura más fluida, no obstante, es importante fortalecer la velocidad en aquellos que lo requieren.</p> <p>La comprensión del tema es un aspecto a seguir trabajando dado que lo presentan a través de un resumen. Se hace necesario continuar fortaleciendo la identificación el tema central del texto a través de una oración o una palabra que resuma todo el contenido.</p>
<p>Análisis relacionado con la producción escrita.</p> <p>Los ritmos de escritura de copia son heterogéneos en el grado segundo A, se evidencia que hay estudiantes con dificultades en los ritmos y en la ubicación en los espacios determinados como la hoja de un cuaderno.</p>
<p>Análisis relacionado con las estrategias metacognitivas.</p> <p>Teniendo presente el concepto de metalectura, tratado en esta tesis, se puede afirmar que los estudiantes lograron la comprensión del por qué, cómo y para qué se lee.</p> <p>Los estudiantes preguntan por el vocabulario y el contexto de la obra.</p>
<p>Análisis utilización de los REA</p> <p>En cuanto al uso de los recursos digitales abiertos, la presentación de la fábula en diferentes formatos fue de fácil acceso y exploración para los niños. Ya saben abrir un link o una nueva pestaña en la clase virtual. Aún se presentan dificultades en la puntualidad al llegar a la clase virtual (algunos estudiantes han reportado baja velocidad o dificultades con la Internet).</p>
<p>Actividades evaluativas</p> <p>La evaluación de la sesión se da a nivel cualitativo, permitiendo a cada estudiante identificar qué fue lo verdaderamente valioso para él en la clase.</p>
<p>Reflexión</p>

Aunque el primer momento de la clase corresponde a la exploración de conocimientos previos en cuanto a la estrategia de lectura que los llevará a alcanzar la meta del periodo, es importante permitir que los estudiantes que presentan dispraxias, impriman o tengan el material para la clase, previamente.

En las primeras clases virtuales, es importante construir el hábito de encender las cámaras dado que en algunos momentos se observan estudiantes que abandonan su escritorio para realizar juegos u otras actividades de carácter personal.

Oportunidades de mejoramiento

Presentar apoyos previos a la clase y conocer muy bien los estudiantes para permitir la participación de manera equitativa con respecto al tiempo estipulado para la clase.

Materiales

Recursos digitales en internet y plataforma Schoology

Cuaderno y materiales de trabajo de uso y pertenencia de los estudiantes.

Fecha	Lugar	Hora de inicio	Hora de cierre	Diario N° 2
Octubre 20 de 2020	Aula Virtual	10:50 A.M.	11:35 M	
Periodo uno	Semana del 19 al 23 de octubre de 2020			
Grupo	Investigadora			
Segundo B	Blanca Mary Ossa Ortiz			
Contexto de la observación	<p>El grupo está conformado por 28 estudiantes, niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad.</p> <p>El entorno en el cual se desarrolla la clase es virtual (a causa de la pandemia COVID-19), por tanto los estudiantes se encuentran en diversos lugares de la región Antioqueña.</p>			
<p>Descripción de la actividad de aprendizaje a través de la observación.</p> <p><u>Primer momento Enganche</u></p> <p>La docente ingresa a la clase a través de la plataforma Schoology e inicia el saludo y da la bienvenida a los estudiantes. Se muestra sonriente para transmitir la alegría y emoción por la clase, dado que es el único momento en el cual se puede estar sin tapabocas en frente de los niños. El estudiante S ingresa 5 minutos antes y solicita permiso a la docente para hablar de su emprendimiento. Ante la aceptación cuenta que está vendiendo Transformers a un millón de pesos, dinero real, (hace la respectiva aclaración). La docente lo felicita por su "pensamiento de negociante" y lo motiva a seguir formándose para que le vaya muy bien en los futuros negocios. El estudiante P, desea que se le brinden unos minutos para demostrar lo que ha aprendido durante las clases de Taekwondo. Al igual que al estudiante anterior se le solicita encender la cámara y ponerse en foco para que todos los estudiantes lo observen, mientras realiza sus movimientos. Al final de la ilustración, el estudiante P, demuestra un ejercicio de respiración para el autocontrol.</p> <p>La estudiante M, de nacionalidad China, es invitada de manera cariñosa a participar del saludo. Me saluda y afirma que está muy bien. La docente le formula las siguientes preguntas:</p> <p>¿M, te encuentras bien?, ¿Deseas preguntar algo?</p> <p>M, anuncia que está muy bien.</p> <p>La docente verifica que está comprendiendo lo que se ha anunciado.</p> <p><u>Segundo momento: Conceptualización</u></p> <p>La docente saluda de nuevo al grupo e inicia con las siguientes instrucciones: - vamos a escribir la fecha y luego la estrategia "Identificación del tema".</p> <p>La docente señala que una de las estrategias que se han venido trabajando con mayor frecuencia es la identificación del tema y que para ello se deben seguir unos pasos, los cuales los han tenido en cuenta, pero, es el momento de registrarlos. Para la identificación de los pasos de la estrategia, la docente formula preguntas directas a los siguientes estudiantes.</p> <p>Estudiante C ¿Cómo identificamos el tema en una lectura?</p>				

La estudiante C responde, seleccionamos las palabras importantes y formamos una familia de palabras y campos semánticos.

(Ante el nivel superior de la respuesta, la docente la felicita demuestra en su rostro admiración por la participación).

Estudiante P, responde que es importante escribir un texto con sentido. La docente le clarifica que este aspecto tendría que ver con la producción escrita. Lo invita a pensar en la pregunta a nivel de la lectura. P, responde que es importante leer el texto tres veces para comprenderlo.

Se abre un paréntesis durante la clase dado que una estudiante que ha llegado tardíamente solicita escribir menor número de información. La estudiante pregunta si solo puede escribir lo que está subrayado con color. Ante la petición la docente le aclara al grupo que el código de subrayado de las palabras clave (con color verde), lo siguen los estudiantes que tienen una escritura más lenta del común del grupo, por tanto, quienes no tienen esa dificultad, deben exigirse un poco más.

La docente señala que pueden existir tres tipos de escritores durante la clase, el que va en un ritmo más lento, en que se encuentra en sincronía con la clase y el que va más allá. Seguidamente resalta que los tres tipos de escritores son válidos y que lo verdaderamente importante es comprender como resolver las experiencias de escritura y alcanzar el logro.

El estudiante Mx, señala que el tercer paso es seguir al personaje principal y sus acciones.

Y el último paso es decir el tema en una frase u oración.

La profesora pregunta acerca de quiénes han terminado. Señala que todos tienen un ritmo y proceso diferente, por lo tanto, los invita a respetar, evitando hacer señalamientos verbales a través de la sala de trabajo virtual.

La docente invita a los estudiantes a explorar la fábula en tres modalidades: audio libro, libro interactivo y video.

La docente pregunta a la estudiante B, ¿Por qué se dice que el texto es una fábula?

La estudiante B responde que es un cuento que deja una moraleja.

La docente le indica a la estudiante que es importante conocer las palabras relato, historia, narración, que a su vez son sinónimos y puede utilizar una de ellas para explicar qué es una fábula sin confundirse con un cuento.

El estudiante M, quien se muestra muy preocupado por su ritmo lento de trabajo pregunta a la docente que tipo de escritor es.

La docente le devuelve la pregunta a la que M responde.

Estoy entre los estudiantes que tienen una escritura lenta y los que están al día con la clase. La docente le recuerda al estudiante M, la importancia de continuar utilizando las estrategias y claves para la escritura de copia.

A continuación, les indica el enlace y el sitio en internet, para acceder de manera rápida y segura.

<https://www.mundoprimaria.com/fabulas-para-ninos>

La docente brinda la autonomía para realizar el trabajo de manera individual y la oportunidad de que cada alumno seleccione el recurso que desea para acceder a la fábula.

La docente monitorea el trabajo solicitando el poner la cámara y hace preguntas a quienes no son visibles en la sala interactiva.

Pasados los cinco minutos la docente convoca al grupo a ingresar de nuevo a la misma sala y escucha las preguntas que se presentaron.

Cierre

La docente señala que a continuación les presentará un cuento escrito por ella y que surge de una adaptación de la fábula "El ratón de campo y el ratón de ciudad".

Seguidamente realiza las siguientes preguntas:

¿Cuál es el tema de la fábula, “El ratón de campo y el ratón de ciudad”?

La estudiante ML, responde que el tema es: “que el ratón de campo le pareció mejor vivir allá porque encontraba animales y que cada uno tiene sus cosas, su forma de ser”.

La docente hace la claridad acerca de tener presente que, aunque el formato de la fábula cambie, el tema sigue siendo el mismo,

La estudiante V afirma que el tema hace referencia a que “es mejor tener menos y ser feliz, que tener más y no ser feliz”.

La docente concluye, que efectivamente el tema se puede deducir desde la moraleja como lo ha hecho la estudiante V. También se le puede hacer un seguimiento al ratón de campo dado que es el que se presenta inconforme con su vida y a partir de sus acciones determinar el tema.

Posteriormente

La docente cuenta a manera de mini historia que ella ha dedicado tiempo para transformar la fábula “El ratón de campo y el ratón de ciudad” en un cuento contemporáneo para ellos.

Pregunta a los estudiantes, ¿Qué le quitó a la fábula para transformarla en cuento?

La estudiante B, responde que le ha quitado la moraleja.

La docente solicita realizar la lectura de manera compartida, para ello asigna turnos y va señalando con el resaltador del tablero, el párrafo que se está leyendo.

(Este contenido es exclusivo para la clase de lengua castellana del Colegio Montessori, grado segundo. Su fin es pedagógico).

El ratón de campo y el ratón de ciudad,

se hacen amigos

(Adaptación 2020- cuento contemporáneo)

Érase una vez un ratón que vivía en el campo en una zona llamada Santa Elena, y cuya vida era muy feliz porque tenía todo lo que necesitaba. Además, podía disfrutar de los maravillosos olores que despedían las distintas flores del campo. Su casita era un pequeño escondrijo junto a un árbol de guayabas, en el cual también habitaba una linda ardilla; en él tenía una camita de hojas, helechos y plumas que había recolectado de los diversos pájaros que por allí pasaban durante el día. También tenía un pedacito de tela que había encontrado en la casa campesina más próxima, este le servía para taparse por las noches y dormir calentito. Una pequeña piedra era su silla y como mesa, utilizaba un trozo de madera al que había dado forma con sus dientes.

También contaba con una despensa donde almacenaba alimentos para pasar el invierno, aunque se tenía que echar a la suerte la adquisición de los aguacates ya que su amiga la ardilla naranja, siempre los tomaba primero. Cuando salían en las mañanas, cuando los campesinos madrugaban a recoger las flores y los vegetales, siempre encontraba frutos, semillas y alguna que otra cosa rica para comer y llevar a su humilde guarida.

Siempre decía que lo mejor de vivir en el campo era que podía trepar por los árboles, tumbarse al Sol en verano, bañarse con la manguera del riego de las plantas y conocer a muchos otros animales que, con el tiempo, se habían convertido en buenos amigos.

Un día, paseando, se cruzó con un ratón que había llegado de la ciudad, escondido en una canasta muy elegante llena de alimentos. Desde lejos ya se notaba que era un ratón distinguido porque vestía elegantemente y llevaba un sombrero digno de un señor y sus bigotes estaban muy bien peinados.

El ratón se acercó al pequeño ratoncito de campo y trató de hablar, pero el ratón de campo muy asustado dejó caer sus alimentos y salió corriendo a su refugio.

El ratón de ciudad lo siguió y se sorprendió de lo pobre que era su vivienda y más aún, cuando el ratón de campo le ofreció algo para comer: unos frutos rojos y tres o cuatro nueces el ratón de ciudad no comprendía el por qué no tenían que huir.

El ratón de campo tenía el corazón muy noble y sencillo e invitó al ratón de ciudad a disfrutar los alimentos y luego observar el lindo paisaje. Pero el ratón de ciudad no había llegado solo, también había llegado el gato que tenía la pequeña hija de los dueños de la casa en la que vivía en la ciudad.

El gato olfateó a los dos gatitos y al corretearlos por todo el cultivo de flores los acorraló y cuando ya estaba dispuesto a comérselos, llegó la ardilla naranja y los salvó mostrándoles un pequeño hueco en la tierra.

El malvado gato tuvo que regresar esa noche a la ciudad y los ratones junto con los pajaritos siguieron viviendo felices en aquella montaña tan hermosa.

(Por: Blanca Mary Ossa Ortiz)

Referente: Adaptación de la fábula de Esopo

La docente concluye la actividad preguntando ¿Qué fue lo más importante en esta clase?

El estudiante M, anuncia que logró divertirse y aprender muchas cosas.

El estudiante S, dice lo siguiente: voy a decir tres cosas, una es que pudimos aprender cosas de manera divertida, dos que pudimos mejorar la forma de escribir y tres que pudimos aprender con una profe que enseña mucho.

La estudiante P, afirma que aprendió mucho y quiere seguir aprendiendo más.

Varios: recordar ser muy responsables con la clave y el usuario de Progentis, tenerlos en un lugar en el que puedan consultarla para evitar bloqueos.

La docente les recuerda que para restablecer la clave pueden acudir a través del correo y en cuestión de 5 minutos la clave se restablecerá.

Análisis relacionado con la comprensión lectora.

Aunque la clase se desarrolló con un mayor énfasis en la identificación de la estrategia lectora denominada en el plan de estudios del área de lengua castellana y literatura del colegio Montessori como "Identificación del tema", se puede también hacer alusión a que dicha estrategia se relaciona con la pauta 6.3 del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Al analizar los pasos que incluye de manera secuencial, se puede decir que está aportando a la memoria de trabajo (funciones ejecutivas), como consecuencia se establece un orden que muchos estudiantes que tienen problemas para identificar el tema, e incluso seguir una estructura para la comprensión, pueden seguir.

Aunque se evidenció la comprensión lectora por parte de los estudiantes a los que se les preguntó de manera verbal es importante hacer seguimiento a quienes no participan directamente en clase.

La docente antes de formular las preguntas para evaluar los niveles de comprensión, tiene en cuenta alumnos que se encuentran en diversos niveles del aprendizaje (bajo, básico, alto y superior), con ello pretende hacer una cobertura frente a que se ha logrado con la estrategia y que otros mecanismos son necesarios para apoyar a los que están en los niveles inferiores para que avancen notoriamente dentro de sus procesos.

Análisis relacionado con la producción escrita.

La actividad de escritura se desarrolló en torno a la toma de notas, no obstante, fue posible para la docente identificar diversos ritmos, requerimiento de vocabulario por parte de los estudiantes, consolidación del manejo de los renglones, espacios, trazos y dirección de la letra en el cuaderno.

Aunque por medio de las cámaras, es difícil realizar una identificación exacta de la manera cómo los estudiantes están manejando el cuaderno y el lápiz, se puede analizar que hay casos en los cuales la posición y ubicación en el escritorio no son favorables.

El fortalecimiento en la escritura con letra manuscrita es un aspecto a reforzar en el momento en que se dé la alternancia o la presencialidad. Los estudiantes que escriben por el chat lo hacen sin tener en cuenta la ortografía y separación correcta de las palabras.

Análisis relacionado con las estrategias metacognitivas.

Durante la clase la docente planteó las preguntas para guiar al estudiante frente al autocontrol y la reflexión.

En torno al desarrollo de la metalectura se pueden identificar los siguientes pasos, teniendo presente a Buron (2012) y los cinco momentos a través de los cuales se observan comportamientos metacognitivos.

Primero cuando leen: los estudiantes comprenden que deben alcanzar una idea global del texto. Este comportamiento se puede evidenciar cuando los estudiantes V y Mx hacen alusión al tema central del texto.

Segundo, comprender lo que sucede en la mente: los estudiantes reconocen que la información se puede relacionar con conocimientos previos al tema o aprendizajes anteriores. Este momento se evidencia cuando la docente pregunta acerca del conocimiento del corregimiento de Santa Elena, las características de la región y de los silleteros.

<p>Tercer momento, cuando el estudiante identifica que hay información que no comprende ya sea a nivel del vocabulario o de las frases.</p> <p>Se retoma como ejemplo cuando se pregunta por las palabras como distinguido y sigilosamente, entre otras.</p> <p>Cuarto momento, compartir el conocimiento. Durante este momento se puede identificar los aportes de los estudiantes en cuanto a sus reflexiones. No obstante, es importante tener presente en las próximas prácticas, este paso para fortalecer la dimensión del “saber hace en contexto”.</p> <p>Quinto momento, finalización. Los estudiantes lograron comprender el propósito de la fábula y establecieron algunas diferencias con el cuento.</p>
<p>Análisis utilización de los REA (Recursos educativos digitales abiertos)</p> <p>Teniendo presente que los estudiantes pertenecen al grado segundo y sus edades están entre los 7 y los 8 años, hacen un manejo adecuado de la plataforma educativa Schoology e ingresan a las conferencias o clases virtuales de manera adecuada.</p> <p>Los problemas que se han presentado giran en torno a la calidad de la conectividad y el uso adecuado de las cámaras, micrófonos, chat y pestañas en el computador.</p>
<p>Actividades evaluativas</p> <p>No aplica (N.A)</p>
<p>Reflexión</p> <p>Aunque la estrategia de lectura es importante reconocerla y tiene una gran validez a nivel del entrenamiento de las funciones ejecutivas, iniciar la clase convocando al trabajo en equipos puede asegurar la participación de todos y el involucramiento en el proceso de la metacomprensión. De igual manera puede ser más motivante para los estudiantes trabajar en salas paralelas y conformar parejas o equipos de a cuatro en donde se asegure la participación activa desde los roles estipulados.</p> <p>La comunicación virtual denota que se dé una cercanía bajo el poder del lenguaje hablado y los gestos de la cara, sumados a las inflexiones de la voz, ya que los estudiantes no pueden percibir el contexto general de un movimiento corporal integral. La comunicación por tanto debe ser cercana, cordial, cálida, pausada, que contemple los diversos contextos.</p> <p>Los espacios destinados antes de la clase o 5 minutos entre inicio y llegada de los estudiantes, es un momento que, para algunos niños y niñas, es de gran importancia, dado que pueden socializar sus experiencias personales a nivel de sus hobbies, actividades cotidianas o convivencia entre otras razones personales que ellos consideren sean necesarias de comunicar al docente.</p>
<p>Oportunidades de mejoramiento</p>

Realizar los cierres generando una mayor conciencia en los estudiantes acerca de la importancia de recordar el orden en que aconteció el aprendizaje y concluyendo a través de la selección de las ideas principales, en relación con el cumplimiento del objetivo trazado para el periodo y la clase.
<p>Materiales</p> <p>Plataforma Schoology con sus recursos, sala de conferencias, chat, tablero interactivo.</p>

Fecha	Lugar Colegio	Hora de inicio	Hora de cierre	Diario N° 3
Octubre 21 de 2020	Montessori			
Periodo uno	Semana			
Grupo	Investigadora			
Segundo A	Blanca Mary Ossa Ortiz			
Contexto de la observación	<p>La clase se desarrolla en la modalidad llamada alternancia.</p> <p>Es importante anotar que esta experiencia es totalmente nueva tanto para los estudiantes como para la docente, la cual debe manejar el ambiente de clase virtual y presencial.</p> <p>Para asegurar un adecuado protocolo de bioseguridad, los estudiantes asisten al colegio, cumpliendo con la normatividad del reporte del estado de salud, diariamente, la toma de la temperatura, lavado de manos y uso constante del tapabocas. También han sido previamente autorizados por sus padres y dicho consentimiento se ha enviado al colegio.</p> <p>En los salones se han dispuesto cámara y micrófono para que los estudiantes que permanecen en casa, reciban la clase de manera virtual.</p> <p>Los alumnos son ubicados en los salones que cuentan con un mayor espacio, para de esta manera conservar los dos metros de distancia entre ellos.</p> <p>Previamente al proceso de alternancia los estudiantes han participado de un proceso de inducción y recibido el protocolo o normatividad en los diferentes espacios del colegio. Por el momento las zonas de juego están inhabilitadas para los estudiantes y en los salones se brinda la media mañana.</p>			

	<p>Los horarios de clase son más cortos por tanto el almuerzo es en casa.</p> <p>Las clases que se dictan en horas de la tarde, serán asincrónicas bajo la supervisión del docente.</p>
<p>Descripción de la actividad de aprendizaje a través de la observación.</p> <p>Enganche</p> <p>La docente saluda a los estudiantes que se encuentran en la modalidad de alternancia y verifica que conserven la distancia correspondiente, cumpliendo con los parámetros de bioseguridad. Seguidamente se conecta a la red para convocar a los estudiantes que permanecerán en la modalidad virtual.</p> <p>La docente confirma la asistencia de todos los participantes e invita a los estudiantes que están en casa a prender las cámaras para estar en total contacto.</p> <p>Conceptualización</p> <p>Objetivo: Comprensión lectora</p> <p>Repaso: taller para el acumulativo del primer periodo.</p> <p>La docente escribe en el tablero digital para los que están en casa y en el tablero acrílico los datos como la fecha y el objetivo. Anuncia a los estudiantes que pasará por cada uno de los puestos monitoreando la actividad.</p> <p>El estudiante Pl., quien presenta dificultades en el manejo del espacio en el cuaderno (y que anteriormente ha manifestado que no desea escribir “que le parece muy aburridor y maluco escribir”), levanta la mano y muestra con orgullo que ha completado con rapidez la escritura de copia. La docente lo felicita por hacer el esfuerzo de no salirse del renglón, aunque se observen algunos errores en la caligrafía.</p> <p>La docente aumenta el tamaño de las palabras que se están proyectando.</p> <p>(Algunos estudiantes se muestran inseguros y no inician en el momento oportuno, en especial uno de ellos no se interesa por escribir y se dedica a dibujar, es necesario que la docente lo reoriente constantemente).</p> <p>En cuanto a los niños que están en casa, algunos escriben y están atentos en sus puestos de trabajo, los que tienen el escritorio en la habitación no resisten la tentación de tirarse en la cama o buscar un muñeco. La docente hace un llamado a la atención y focalización desde casa para poder avanzar con mayor rapidez en la clase.</p> <p>Momento 1 del repaso: lectura de imágenes</p>	

La docente recuerda la norma de la escucha atencional y solicita dibujar la rutina de pensamiento:

veo, pienso y me pregunto. (Con esta rutina se pretende poner en común la habilidad de la observación, por lo cual se utiliza una imagen que acompaña la fábula que posteriormente se leerá). También busca desarrollar la comprensión en torno a la formulación de hipótesis a través de la instrucción ¿Me pregunto...?)

(Al realizar el recorrido por los puestos, la docente observa que, en los cuadernos, que algunos estudiantes no tienen en cuenta las sugerencias dadas y realizan una distribución incorrecta en de los cuadros. Reorienta la actividad).

La docente señala que de manera autónoma llenarán la casilla que indica veo:

Algunos estudiantes enumeran lo que observan:

El estudiante S señala lo siguiente: veo un águila calva, un pavo, una guacamaya, un azulejo, una mesa con alimentos.

La docente oriente la observación formulando las siguientes preguntas:

¿Qué están haciendo los animales identificados? ¿En qué lugar están?

¿Qué palabra podemos utilizar para formar un campo semántico?

Los estudiantes responden lo siguiente:

Estudiante E, observo unos animales que están reunidos en una mesa y van a comer.

Estudiante Pl., observo que el águila está encima de la mesa.

Estudiante M, observo que son aves y van a comer un pavo.

Estudiante S, hay dos tipos de águilas y están en un bosque.

La docente felicita a los estudiantes por lo observado.

(La estudiante S, que se encuentra en casa se muestra muy angustiada porque no ha comprendido la instrucción y se le ha dificultado entender que solo llena la casilla destinada para el veo, la docente hace un alto y dibuja en el tablero digital el cuadro correspondiente al veo y lo diligencia para que la estudiante tenga un modelo)

La docente señala al grupo que, durante la observación, el "cerebrito de cada uno", está trabajando buscando información acerca de los animales que componen la imagen, también está reconociendo el lugar donde se presentan y establece relaciones entre los elementos de la imagen para lograr una interpretación acerca de lo que puede estar sucediendo allí.

La docente pregunta, ¿quién ha visto algo diferente?

La estudiante C, hace referencia a los elementos que están en la mesa.

La docente continúa con la rutina e indica que se llenará el espacio que corresponde a “PIENSO”.

¿Qué pienso acerca de la imagen?

Estudiante S, afirma que los animales van a disfrutar de un gran banquete.

El estudiante M, afirma que el pavo se va a comer el pan porque está más cerca.

La docente pasa a la casilla que contiene la indicación “ME PREGUNTO”, e invita a los estudiantes a formular preguntas en torno a la escena observada en la imagen.

Las preguntas que surgen son las siguientes;

Estudiante E, ¿qué será lo que está diciendo el águila?

Estudiante S, ¿Por qué el águila tiene la corona?

Estudiante P, ¿Por qué el águila mueve las plumas como una mano de los humanos?

Estudiante A, ¿Qué está diciendo el águila que no tiene corona?

Estudiante G, ¿Qué están celebrando? ¿Qué lugar deben ocupar en la mesa?

La docente indica que pueden seguir trabajando de manera autónoma y que a continuación les escribirá las palabras para que se autocorrijan, en caso de no utilizar la ortografía correcta.

Vocabulario, pollo, diciendo, comida, reunidos, banquete, azulejo, mesa, águila, guacamaya, bosque, pavo, loro, pájaro, rey, queso, por qué

Cierre

La docente indica a los estudiantes que voluntariamente pueden mostrar sus trabajos al grupo.

Análisis relacionado con la comprensión lectora.

En cuanto a la comprensión desarrollada a través de la imagen, se puede decir que la actividad a través de la rutina de pensamiento, “Veo, pienso y me pregunto”, favoreció la observación deductiva e inductiva y el pensamiento crítico a través de la imagen. Se evidencia la observación analítica a través de la identificación del ave (cocida), que aparece en la mesa y la pregunta acerca del ¿por qué, si son aves, tienen como alimento un ave en la mesa?

Uno de los estudiantes prestó mayor atención a las especies de las aves, dado que participa del semillero de “Observadores de aves”, lo cual le permitió brindar información específica a sus compañeros acerca de las mismas.

<p>Durante la actividad de observación se señalaron aspectos acerca de la personificación o atributos humanos asignados a los animales.</p> <p>Es así como se identificó la corona como señal de gobernante de un reinado.</p> <p>El ala del águila se eleva como simulando un brazo humano y una de sus plumas apunta como un dedo.</p> <p>La ubicación de los animales alrededor de la mesa y los atuendos que llevan permitió que los estudiantes identificaran los elementos que humanizaron a los animales como la ropa y los accesorios además de sus posturas.</p>
<p>Análisis relacionado con la producción escrita.</p> <p>En cuanto a la producción escrita, el realizar los esquemas como la rutina de pensamiento, "Veó, pienso y me pregunto", proporcionó una alternativa para los alumnos en cuanto al plazo, ritmo y organización de la información en sus cuadernos. No obstante, es importante tener presente las dificultades como las dispraxias, dado que la forma óptica de navegar por la información será diferente.</p> <p>Es importante prevenir alternativas como fotocopias, cuadernos marcados previamente con el número de la página y los puntos que indican donde inicia y termina un renglón. Esto ayudará a aquellos estudiantes que tiene dificultades con la espacialidad y lateralidad en el cuaderno.</p> <p>La pauta número 4.1. "Variar los métodos para la respuesta y la navegación" (DUA, 2013, párr. 30), invita al docente a seguir pensando y proponiendo estrategias o alternativas para la escritura de copia, al dictado, creativa o con fines evaluativos.</p>
<p>Análisis relacionado con las estrategias metacognitivas.</p> <p>Durante esta actividad, los estudiantes demostraron autonomía en el diseño de su rutina de pensamiento, clarificaron el vocabulario y decodificaron los símbolos teniendo presente el contexto de la fábula.</p> <p>Es importante seguir trabajando con los estudiantes la ampliación del vocabulario y el reconocimiento de la ortografía de las palabras a través de estrategias que les permita la recordación.</p> <p>La pauta número 2.1 "Clarificar el vocabulario y los símbolos" (DUA,2013, párr.24).</p>
<p>Análisis utilización de los REA</p> <p>Durante esta clase, la docente está a cargo de un 90% del manejo de la tecnología. Contando con recursos como: video Beam, micrófonos, computadora y tablero digital.</p> <p>Es importante tener presente que para los estudiantes que están desde la virtualidad es necesario asegurar que estén visualizando las pantallas, el contenido y participen de manera activa.</p>
<p>Actividades evaluativas</p> <p>N.A</p>

<p>Reflexión</p> <p>Cuando se identifican estudiantes con dispraxias y somatodispraxias, el tener un material previamente diseñado, es de suma importancia ya que puede ser diligenciado por ellos de manera más ágil (con el nivel de exigencia esperado) y restar a los niveles de angustia por el no seguimiento oportuno de las instrucciones.</p> <p>La anticipación también es un factor importante y que se debe tener en cuenta durante las actividades del cierre. Estas acciones les ayudarán a los estudiantes a programar los tiempos de estudio y trabajo en el aula tanto virtual como presencial.</p> <p>Aunque en esta oportunidad no se observó, es importante dejar una pequeña tarea de consulta, relacionada con la lectura de la fábula que se está trabajando en el taller.</p>
<p>Oportunidades de mejoramiento</p> <p>Dedicar espacios un poco más largos para permitir a los estudiantes la apropiación del vocabulario y símbolos que conecten las experiencias del contexto en el cual se interrelacionan los estudiantes.</p>
<p>Materiales</p> <p>Recursos tecnológicos: plataforma Schoology, video Beam, cámara y sonido para proyectar toda el aula.</p> <p>Los estudiantes requieren de sus cuadernos y cartuchera que contenga lápiz, colores, borrador, sacapuntas, pegante, tijeras y antibacterial o alcohol.</p>

Fecha octubre 30 de 2020	Lugar Aula virtual	Hora de inicio 7:30 A.M	Hora de cierre 8:15 A.M	Diario N° 4
Periodo uno		Semana del 26 al 30 de octubre		
Grupo Segundo B		Investigadora Blanca Mary Ossa Ortiz		
Contexto de la observación		23 estudiantes asisten a la clase bajo la modalidad de la alternancia y cinco se encuentran desde la virtualidad.		
<p>Descripción de la actividad de aprendizaje a través de la observación.</p> <p>Primer momento Enganche</p> <p>La docente saluda a los estudiantes y presente a través del video Beam el orden de la clase.</p> <p>Seguidamente, muestra al grupo el trabajo que una de las estudiantes ha realizado y desea se socialice.</p> <p>La docente muestra el cuaderno que contiene la fecha y el objetivo de la clase: comprender la diferencia entre fábula escrita en verso (poema) y en prosa.</p>				

La docente hace un alto y direcciona el trabajo del estudiante P. Le indica con puntos en las líneas el lugar donde debe iniciar la escritura. También sugiere al estudiante contar el número de palabras que va escribiendo para separarlas correctamente.

Exploración de conocimientos previos.

La docente formula las siguientes preguntas: ¿quién recuerda cómo se llama el cuento que la profe escribió para la clase? ¿En dónde ocurrió la historia?, ¿Qué le se le quitó a la fábula para transformarla en un cuento?

Los estudiantes que están de manera virtual responden.

Estudiante C, "se le quitó la moraleja o la enseñanza".

Estudiante P, "le quitaste la enseñanza y agregaste personajes".

Estudiante P2, "le quitaste la enseñanza, agregaste más personajes y es mucho más largo".

La docente los felicita por los aportes realizados y los invita a cumplir el reto de pensar en la transformación de la fábula en verso y hacer una composición grupal.

La docente los motiva a través de una actividad de juego, la cual ha diseñado con decoración alusiva a la época de Halloween.



Creación propia, Juego vocabulario. Recuperado de: <https://wordwall.net/resource/6041981/nuevas-palabras>

La docente inicia el juego asignando los turnos a los estudiantes que están en casa de forma virtual y algunos niños que han levantado la mano para pedir la palabra u oportunidad. Luego les comparte el link a los estudiantes que están desde la virtualidad y realiza el juego en una segunda oportunidad para permitir que participen nuevos estudiantes.

Finalizado el juego con las palabras, ciudad, campo, cabaña, madriguera, ratón. La docente los invita a construir un poema con la información obtenida a través de la fábula "el ratón de campo y el ratón de ciudad".

La docente moviliza el pensamiento creativo de los estudiantes invitándolos a tener presente el tema de Halloween.

La docente moviliza el pensamiento frente a la creación de los versos y su diferenciación con las oraciones. Dentro de la dinámica, la docente escucha diversas opciones y luego selecciona con ayuda de los participantes las más adecuadas.

La producción conjunta del grupo segundo B, es la siguiente:

Ratón de ciudad y ratón de campo

I

Ratón de ciudad

que alegre estés

dentro de una calabaza

un zombie te comerá

(La docente hace un alto y pregunta por las palabras que riman de manera directa o indirecta).

II

En el campo

tu primo te esperará

con deliciosos dulces

que te darán bienestar.

(La docente realiza un paréntesis y explora las nuevas ideas que tienen los estudiantes)

III

Muchas calabazas encontrarás

pero ninguna te salvará

La bruja Maruja

atenta estará

y mucho peligro correrás.

(La docente integra a los estudiantes que están en la modalidad virtual y les solicita leer los versos, para practicar la lectura en voz alta)

(La docente pregunta a los estudiantes cuáles pueden ser las formas en las cuales el ratón se puede librar de la bruja).

IV

Ratón de ciudad

mucho peligro correrás

para salvar tu vida

tendrás que cantar

y antes de las doce llegar.

Cierre

<p>La docente lee el poema utilizando la estrategia del eco y solicita a los estudiantes revisar el número de versos escritos. Aclara la diferencia entre la oración y el verso. Se dirige a cada uno de los puestos de trabajo, orienta y felicita a los estudiantes frente al trabajo realizado.</p> <p>La docente pregunta acerca de quién quiere leer el poema de manera individual.</p> <p>La estudiante C, realiza la lectura y demuestra una excelente entonación, velocidad y ritmo.</p> <p>La estudiante A, solicita participar en la lectura en voz alta. Mientras lee la docente identifica una lectura silábica con confusiones en la pronunciación de algunas sílabas como si, re, ce, lle. Felicita a la estudiante por su lectura y le solicita leer por segunda vez, siguiendo a modo de eco a la profesora.</p> <p>La docente abre un espacio para las preguntas, explica a través de seguir la ruta en Schoology el trabajo de escritura que deben entregar para la próxima clase.</p> <p>Se despide amablemente y escucha los comentarios de agradecimiento de algunos estudiantes.</p>
<p>Análisis relacionado con la comprensión lectora.</p> <p>Durante esta sesión se dio énfasis en construcción de un poema con el ánimo de que los estudiantes identificaran la estructura del mismo como uno de los subgéneros del género líricos y se comparara a su vez con el cuento y la fábula.</p>
<p>Análisis relacionado con la producción escrita.</p> <p>Durante esta sesión se pudo observar un grupo más tranquilo en cuanto a la experiencia de la escritura creativa, guiada por la docente.</p> <p>Una vez comprendido el poema y la escritura de las estrofas y versos, es importante que se realicen nuevas experiencias en torno al tema.</p> <p>La escritura creativa, de manera colaborativa, es mucho más fluida, cuando se relaciona con el contexto y en especial los temas actuales que pueden ser divertidos para los niños y niñas.</p> <p>Se continúa observando algunos estudiantes que en la virtualidad se distraen de manera permanente afecta el ritmo y la entrega de un trabajo con calidad.</p>
<p>Análisis relacionado con las estrategias metacognitivas.</p> <p>Aunque se observa que algunos estudiantes están implementando estrategias para acceder al aprendizaje de manera más rápida, otros por el contrario presentan grandes dificultades en cuanto a la autonomía</p>
<p>Análisis utilización de los REA</p> <p>Los recursos digitales utilizados por la docente fueron la plataforma de Schoology y su tablero digital en el cual se desarrollaron gráficos como apoyo a la explicación del concepto de fábula.</p>

<p>También se señala la implementación de un nuevo recurso digital, diseñado por la docente en la página de utilización gratuita Wordwall (creador de lecciones rápidas a través del juego).</p>
<p>Actividades evaluativas</p> <p>N.A</p>
<p>Reflexión</p> <p>La actividad desarrollada se relaciona con la pauta número 3.1 “Activar o sustituir los conocimientos previos”, (DUA, 2013, párr. 27).</p> <p>El retomar los personajes principales de la fábula “El ratón de campo y el ratón de ciudad” permitió a los estudiantes vincularse en la creación del poema de manera más significativa, de igual manera el haber tenido en cuenta la festividad del Halloween, favoreció la participación creativa de todos los estudiantes.</p> <p>El construir conjuntamente e ir modelando la escritura de las estrofas y los versos minimiza la sensación de barreras para comprender le género lírico.</p> <p>Dada las medidas de bioseguridad, los estudiantes que se encuentran en la presencialidad no pueden trabajar en parejas o equipos. Esta actividad, aunque fue productiva es necesario tener presente que se puede diseñar para que favorezca el trabajo colaborativo en equipos y la autonomía.</p> <p>Llama la atención como uno de los estudiantes que se encuentra desde la virtualidad se distrae de la clase y empieza a utilizar sus marcadores para rayar su cara (por motivo de Halloween), esto quiere decir que es necesario asignarle una actividad teniendo en cuenta su proceso de aprendizaje y los niveles de focalización. También requiere de un mayor monitoreo ya sea por parte de la docente o un par (a nivel virtual es más fácil el trabajo en parejas o grupos de a cuatro).</p>
<p>Oportunidades de mejoramiento</p> <p>La docente debe presentar un cuento en verso para que también se identifique esta modalidad de escritura en la narrativa.</p> <p>Diseñar materia de apoyo para la clase de modo que se reduzca la cantidad de escritura en los estudiantes que presentan dificultades específicas en esta competencia.</p>
<p>Materiales</p> <p>Plataforma Schoology, WORDWALL, tablero digital, y video Beam.</p>

Fecha	Lugar	Hora de inicio	Hora de cierre	Diario N° 5
Noviembre 5 de 2020	Aula virtual	11:05 A.M	11:35 A.M	
Periodo uno	Semana Noviembre 30 al 4 de diciembre			
Grupo Segundo B	Investigadora Blanca Mary Ossa Ortiz			
Contexto de la observación	Alternancia 23 estudiantes asisten a la clase bajo la modalidad de la alternancia y cinco se encuentran desde la virtualidad.			
Descripción de la actividad de aprendizaje a través de la observación.				
<p>Enganche</p> <p>La docente inicia la clase con el saludo y posteriormente pregunta acerca del trabajo asignado desde la semana anterior, denominado seguimiento dos.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Recuerda que la estrategia de escritura presente 3 opciones para escoger según los intereses de cada estudiante: cuento, fábula e historieta. Cada ejercicio cuenta con el instructivo y el ejemplo correspondiente, ya que recoge las temáticas trabajadas durante el periodo.</p> <p>La docente pregunta acerca de quienes desean compartir sus escritos y leerlos a modo de ejemplo para sus compañeros. Se destinan 15 minutos de la clase para realizar la lectura de los trabajos de los siguientes estudiantes.</p> <p>Estudiante C realiza la lectura de una historieta</p> <p>Estudiante A realiza la lectura de un cuento</p> <p>Estudiante CI, realiza la lectura de un cuento.</p> <p>Estudiante M, realiza la lectura de una fábula.</p> <p>Estudiante P, realiza la lectura de un cuento.</p> <p>Estudiante L, realiza la lectura de una fábula.</p>				

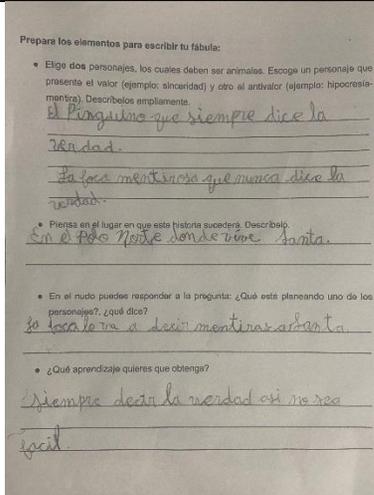


Imagen 1 correspondiente al plan de escritura de la fábula

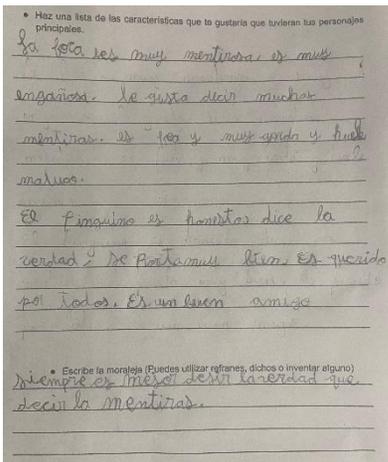


Imagen 2 correspondiente al plan de escritura de la fábula

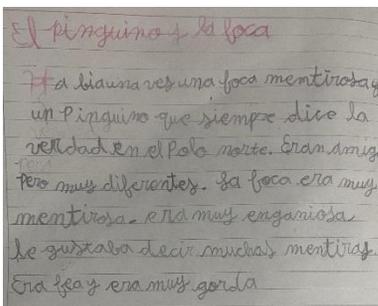


Imagen 3 correspondiente al plan de escritura de la fábula

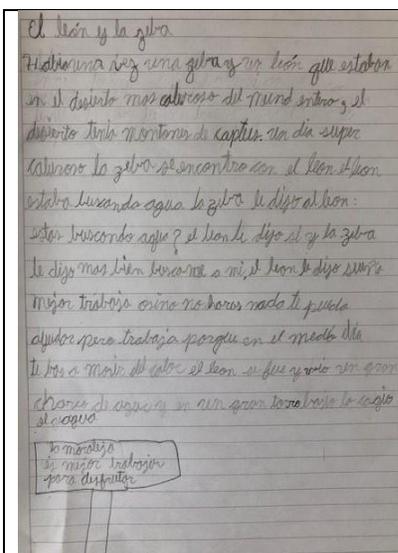


Imagen 4 correspondiente a la escritura de la fábula "El león y la zebra"

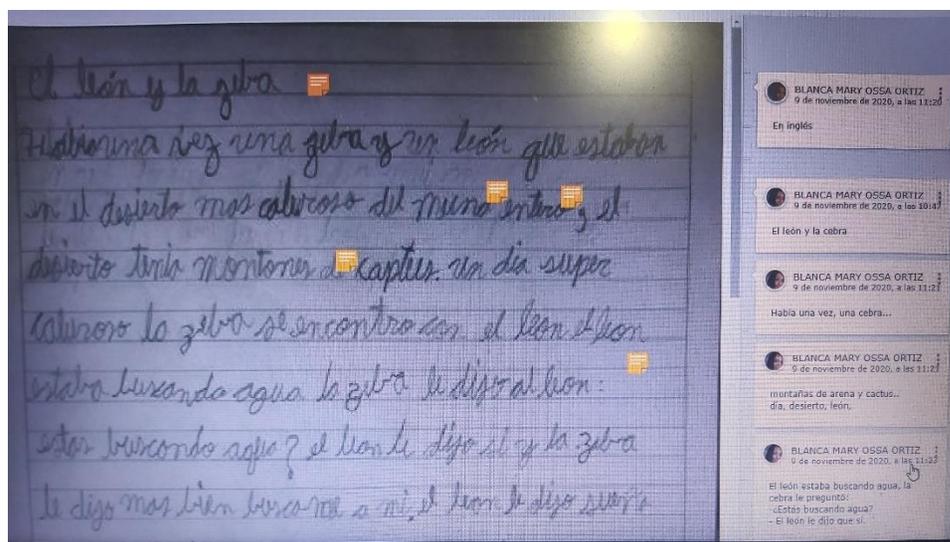


Imagen 5 correspondiente a la escritura de la fábula "El león y la zebra". Correcciones o realimentación para el alumno, en la plataforma Schoology.

Una vez fueron leídas las producciones escritas de los estudiantes, y valoradas por ellos mismos, la docente les recuerda la ruta en Schoology y la forma de acceder a las sugerencias de mejoramiento de los textos escritos. La docente les recuerda tener presente para la revisión los siguientes aspectos:

Vocabulario: escritura completa de las palabras, separación adecuada de las palabras, uso de la m antes de p y b, identificación de los grupos consonánticos y manejo de la ortografía del grado.

En cuanto a los párrafos tener presente la utilización del punto, la coma, el guion de diálogo, los signos de interrogación y exclamación en caso de ser necesario.

Finalmente revisar que el texto cumpla con la estructura y el propósito comunicativo.

Una vez se han socializado las producciones escritas la docente los motiva a iniciar la construcción de un poema colectivo.

El estudiante P, solicita leer el poema que le habían construido al ratón de campo y al ratón de ciudad. Finalizada la lectura, se felicita al estudiante y se continúa con la indagación acerca del tema que los estudiantes desean abordar para el siguiente poema.

Se escuchan todas las propuestas acerca de a quién se le va a dedicar el poema.

En común acuerdo los estudiantes escogen al gato.

(La docente se ha percatado que el estudiante T, ha jugado todo el tiempo en la casa, abandona su puesto de trabajo cuando se comparte pantalla y realiza numerosos juegos, en este segmento de la clase, lo llama a participar y lo convierte en el protagonista, sin hacer llamado de atención a sus comportamientos disruptivos. El estudiante se engancha con la actividad y participa con alegría).

Se realiza la siguiente construcción poética:

El gato

Mi gato es chiquito

y muy amarillito

está sentadito

en el tejadito

Cierre

¿Cómo estamos escribiendo el poema?

¿Utilizamos párrafo o estrofa?

La docente los invita a participar de la canción “El señor don gato” y seguir el juego rítmico desde el puesto.

La docente les recuerda que durante la producción escrita deben utilizar todo el potencial creativo y ser autónomos en la ejecución.

<p>La docente identifica que la estudiante tiene grandes habilidades en el desarrollo de las funciones ejecutivas por tanto la convoca a ser monitorea e influenciadora de un trabajo con calidad. Se le brinda un espacio en clase para exponer su trabajo y se le aprovecha que se encuentra de manera virtual para asignarle el rol de monitorea en una de las salas de trabajo en equipo.</p>
<p>Análisis utilización de los REA</p> <p>Los recursos digitales utilizados por la docente fueron la plataforma de Schoology y su tablero digital en el cual se desarrollaron gráficos como apoyo a la explicación del concepto de poema.</p>
<p>Actividades evaluativas</p> <p>La producción escrita se da a partir de un proceso secuencial de verificación del trabajo autónomo, revisión de las sugerencias, autocorrección por parte de los estudiantes, socialización y entrega final.</p>
<p>Reflexión</p> <p>Teniendo presente que los niveles de ejecución de las actividades cumplieron con los criterios propuestos en la matriz de valoración, es importante seguir motivando a los estudiantes en hacer seguimiento a la realimentación del docente y realizar las mejorar correspondientes. En algunos casos se observa conformidad y no se presenta interés por revisar los aportes que ha hecho la docente al trabajo presentado.</p>
<p>Oportunidades de mejoramiento</p> <p>La oportunidad de mejoramiento está relacionada con la pauta 6.4" Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento a los avances. El aprendizaje no puede ocurrir si no hay retroalimentación y esto significa que los estudiantes, necesitan una clara imagen del proceso que están (o no) consiguiendo", (DUA, 2013, párr.).</p> <p>Es muy importante continuar trabajando en el desarrollo de las funciones ejecutivas y en especial en el autocontrol y la reflexión de las estrategias metacognitivas para acceder al aprendizaje.</p>
<p>Materiales</p> <p>Plataforma Schoology</p> <p>Fichas de trabajo denominadas seguimiento con su respectiva rúbrica de evaluación formativa.</p>

Fecha	Lugar	Hora de inicio	Hora de cierre	Diario N° 6
Marzo 16 de 2021	Aula virtual	10:50 A.M.	11:35 A.M.	Reconstrucción
Periodo tres		Semana: del 15 al 20 de marzo		
Grupo Segundo C		Investigadora Blanca Mary Ossa Ortiz		
Contexto de la observación Aula virtual (Dado a las condiciones de cuarentena en la ciudad a causa de la pandemia COVID-19).		Los estudiantes asisten a la clase a través de la plataforma virtual Schoology que cuenta con aplicaciones para la conformación de equipos, seguimiento individual a los alumnos y recursos que pueden ser compartidos con los estudiantes a través de su perfil. Los estudiantes se encuentran en diversos lugares de Antioquia, Colombia y otros países. Una estudiante se encuentra en Argentina, otros en la Florida, Cartagena y diversos municipios o corregimientos de Antioquia.		
Descripción de la actividad de aprendizaje a través de la observación.				
<p>Enganche</p> <p>La docente realiza la técnica de respiración, teniendo presente no solo que es un programa que la institución ha adoptado, sino que es una herramienta fundamental en la vida.</p> <p>Da la bienvenida a los estudiantes y verifica la lista de asistencia. Escucha algunos de los comentarios que tienen algunos estudiantes y entabla una conversación corta amistosa, invitándolos a prender sus cámaras y mostrar ese algo significativo que quieren compartir con sus compañeros.</p> <p>Mindfulness: respiración</p> <p>Técnica: Tranquilos y atentos como una rana</p> <p>Recuperado de: https://youtu.be/p-UMZmA80ME?t=45</p> <p>La docente solicita a los estudiantes ponerse cómodos en sus sillas y escuchar las indicaciones que se dan a través del video. Previamente solicita tener una disposición de escucha y participación. Se aumenta el tiempo de ejecución de la actividad a 5 minutos.</p> <p>La actividad se cierra y la docente pregunta a los estudiantes cómo se siente, quién se encuentra preocupado, molesto, ansioso, angustiado, feliz, tranquilo...</p> <p>Esta participación es voluntaria.</p> <p>Uno de los estudiantes manifiesta que está muy preocupado porque alguien de su familia está hospitalizado. Se dedican unos minutos para realizar una oración por la sanación de los parientes enfermos.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Actividad 1 Plan lector: (5 minutos)</p>				

La docente presenta el orden de la clase a través de una diapositiva que enlista los momentos principales.



Seguidamente la docente solicita destinar otros cinco minutos de la clase para leer las dos primeras páginas del libro “La jirafa, el pelicano y el mono”.

Finalizados los cinco minutos la docente formula las siguientes preguntas para verificar la comprensión:

¿Quién está narrando la historia?

¿Quién es Billy?

¿En dónde vive?

¿Recuerdan algún dato sobre el autor, Roald Dahl?

Se destinan algunos minutos para escuchar los aportes de los estudiantes quienes en general aún no han reconocido ampliamente al autor, no obstante, reconocen que quién está contando la historia es Billy y a su vez participa como narrador.

Identificar el lugar ha sido un aspecto en el que muy pocos estudiantes se han interesado. Sus aportes están enfocados al vocabulario y a identificar el significado de algunas palabras como “El Empachadero”.

Luego la docente presenta la rutina de pensamiento: “PALABRA- IDEA- FRASE” (esta rutina que se realiza al iniciar la clase, ayuda al estudiante a encontrar elementos o información relevante en el texto, a predecir o participar en discusiones de clase a nivel analítico) y solicita, de manera individual, consignar una de las dos palabras que han aparecido en la historia: “BENDE O BENDIDO”.

La estudiante M, afirma que la palabra “*bende*”, fue puesta por el autor porque quería dejar una pista, que los niños la siguieran.

La frase que le surge es la siguiente: “La palabra vende se escribe correctamente con v”.

El estudiante E, afirma que el escritor puso la palabra así, para que los niños piensen acerca de que el escritor pudo equivocarse o el escritor no fue al colegio.

(Aquí el pensamiento del estudiante está ubicado en las probabilidades.)

El estudiante A, hace alusión a que el escritor quería que la historia fuera más interactiva.

La docente le pregunta: ¿Qué significa para ti, que sea interactiva?

Estudiante A, responde: - "es una historia que no solo es para leer, tiene unas partes muy interesantes. El estudiante T, agrega que su compañero tiene razón porque la casa es de los animales y ellos no saben escribir.

La docente los felicita y señala que es una forma de pensar en que los personajes están actuando, están participando y no solo se escucha al narrador.

La docente hace un alto y solicita a los estudiantes que recuerden el orden de la clase, en cuanto a pedir la palabra, encender micrófonos, participar con respeto y realizar el trabajo con calidad. Les recuerda que tienen la rutina de pensamiento y que se debe estar trabajando en ella, de manera alternativa.

La estudiante M, solicita la palabra y hace alusión a que la historia es como un avión en el que están viajado y que el escritor quiere que aterricen bien.

La docente felicita a la estudiante M, por la utilización de una metáfora para explicar la comprensión alcanzada, no obstante, le recuerda ser un poco más clara, para que sus compañeros logren comprender sus ideas.

La estudiante I, afirma que cuando leemos debemos poner mucha atención a las palabras porque algunas palabras pueden estar mal escritas.

Luego se motiva a los niños que no han participado, que se tomen un minuto para pensar en la idea que surge a partir de la escritura incorrecta de la palabra que aparece en el texto, acompañando las imágenes y su relación con los personajes de la historia. ¿Qué intención tendrá el autor al escribir de manera incorrecta esta palabra?

El estudiante M, presenta problemas con su conectividad y la docente espera unos segundos para que active la cámara y participe. M manifiesta que el escritor quiere que analicemos.

El estudiante C, propone que la palabra se debe escribir con "v".

Cierre

Finalmente, es el espacio que dice frase, los estudiantes escriben una oración, en la cual expresan cómo se debe escribir correctamente la palabra y por qué.

Análisis relacionado con la comprensión lectora.

Los estudiantes leyeron de manera individual las dos primeras páginas del libro "La jirafa el pelícano y el mono".

A nivel general se observa la motivación en los estudiantes, por abordar la lectura y los diversos niveles de fluidez.

Cuando se pregunta ¿Quién desea iniciar la lectura en esta clase?, en su gran mayoría, los estudiantes desean hacerlo. La docente brinda turnos y siempre valorando la participación y cumpliendo con hacer la rotación por todos los candidatos.

Después de que el alumno finaliza el fragmento que se le asignó, la docente valora los aspectos formativos y brinda estrategias puntuales para favorecer la competencia lectora. Solo en el caso en que el estudiante no haga uso de las estrategias como la verificación y la autocorrección, la docente le solicitará hacer un alto y revisar la palabra o frase. Esta es una forma para asegurar la no alteración de la información.

En cuanto a la comprensión literal de las dos primeras páginas del libro, los estudiantes demuestran una actitud positiva, no obstante, las preguntas inferenciales son de mayor dificultad para la mayoría del grupo y solo algunos estudiantes, que van demostrando comportamientos de excepcionalidad, responden de manera inmediata. A continuación, se escriben algunos ejemplos:

Pregunta de interpretación literal: ¿Por qué Billy, deseaba comprar la casa vieja?

Preguntas de interpretación inferencial: ¿Por qué la jirafa, el pelícano y el mono compraron una casa en tal mal estado?

¿Por qué Billy se sorprende cuando observa que salen objetos por la ventana del Empachadero?

Para atender a los diversos procesos y ritmos de aprendizaje, la docente presenta ejemplos para desarrollar el pensamiento inferencial, analítico y crítico.

Los ejemplos se presentan como ideas que los estudiantes van completando de la siguiente manera.

Docente: voy a realizar una pregunta inferencial: ¿Por qué el Empachadero ya no funciona?

La docente guía la respuesta, solicitando a los estudiantes realizar una relectura de la página nueve y buscar las ideas para responder.

- Como posibles respuestas mencionan, que el Empachadero no tiene dueño.
- La casa está muy dañada.
- Era de otra época....

La docente guía la respuesta: - para responder volvamos a la pregunta y retomemos información para responder. – El Empachadero ya no funciona porque el edificio está desocupado y la venta...

Los estudiantes van captando las ideas a partir del texto y complementan.

- El Empachadero funcionaba como confitería en la época de la mamá de Billy y ahora era un edificio en mal estado. Estaba vacío.

Para ejemplificar el análisis, la docente pregunta acerca de por qué Billy no detecta el error ortográfico en la palabra “vende”.

Cómo ejemplo para el análisis la docente retoma el concepto de descripción dentro de la narración y solicita al estudiante pensar en cómo describir a Billy.

<p>Análisis relacionado con la producción escrita.</p> <p>En cuanto a la producción escrita las rutinas son elaboradas en el cuaderno y al observar el trabajo se identifican falencias ortográficas, dificultades en el manejo de los trazos y diseño de la rutina.</p>
<p>Análisis utilización de los REA</p> <p>La utilización de los recursos tecnológicos es de gran importancia para poder asistir una clase virtual.</p>
<p>Actividades evaluativas</p> <p>Las rutinas de pensamiento serán revisadas y ajustadas según las necesidades de cada estudiante.</p>
<p>Reflexión</p> <p>El Objetivo es que los estudiantes puedan abordar dos libros del Plan Lector en el tercer periodo. Para ello es necesario que el docente conozca muy bien las obras y al autor para poder encantar a los estudiantes y motivarlos generar una cultura.</p> <p>Siguiendo a Buron (1988) para la búsqueda de un desarrollo de la metalectura en los estudiantes, se tienen en cuenta los siguientes ocho pasos, los cuales se instauran dentro de la categoría de desempeños que el estudiante debe alcanzar de manera autónoma mientras lee, bajo la supervisión del docente. Son ellos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lee el texto de manera completa. <p>En este primer punto es importante realizar numerosas prácticas de lectura en el aula y asignar algunas asesorías individuales a los estudiantes, para que se pueda establecer parámetros sobre el ritmo de lectura y detectar las posibles alteraciones. En una asesoría individual con una adecuada planeación estratégica, el docente podrá observar aspectos que se encuentren o no dentro de los parámetros de lectura para el grado. En caso de que no se cumplan, podrá alertar a las instancias que en la institución se han establecido.</p> 2. Hace preguntas al texto y responde. <p>En la mayoría de las experiencias, el docente es quién formula las preguntas para corroborar la comprensión del texto, no obstante, es importante movilizar el pensamiento de los estudiantes hacía el planteamiento de preguntas, que a su vez no solo revelen que han comprendido, sino que también expongan, que dudas tienen o se aclaran con el texto. En muchas ocasiones cuando el estudiante del grado segundo pregunta, aún no tiene claro si está afirmando, negando o cuestionando, es por tanto necesario enseñarles a construir la imagen mental de la pregunta a través del uso de las palabras clave: qué, cómo, dónde, por qué, cuándo, quién, entre otras.</p> 3. Lee varias veces para encontrar la interrelación de las ideas.

En la práctica de lectura, se observa como algunos estudiantes, cuando descubren que al releer encuentran una mayor claridad se motivan aún más frente a la lectura.

Es importante erradicar los mitos que tienen frente a la lectura y al lector. Es claro que el objetivo de la lectura es la comprensión y no la rapidez con la que se lee. El lector tendrá que desarrollar habilidades en un orden superior, el pensamiento crítico, analítico, creativo y propositivo.

4. Puede repetir el texto de memoria, pero también lo esencial de la misma forma con sus propias palabras.

En el grado segundo se hace necesario enmarcar o identificar muy bien los momentos en la historia: inicio, nudo, desenlace y final.

5. Encuentra muchos ejemplos para explicar una idea.

En este punto, según la experiencia presentada con el grado segundo, es importante tener presente que las figuras literarias que acompañan el texto, los lugares o culturas diferentes, requieren de ejemplificaciones contextualizadas en la cultura de los estudiantes.

6. Es capaz de sacar una conclusión nueva a partir del tema.

En este aspecto es importante retomar en especial el desarrollo del pensamiento crítico, analítico y no solo concluir al final. Aunque los niños del grado segundo tengan edades entre los 7 y 8 años, es posible que encuentren oportunidades de concluir a través de los hechos que presenta la narración. Es así como a través del libro "La jirafa, el pelícano y el mono", pueden concluir en diversos momentos de la historia. Un ejemplo de ello sería durante el inicio, cuando Billy, observa que por las ventanas del edificio se están arrojando objetos, en este momento se puede inferir como concluir el por qué el Empachadero ya no tiene el letrero de venta.

Estas actividades si se realizan desde la habilidad de concluir, los estudiantes, estarán abonando el camino para realizar posteriormente conclusiones en los textos informativos.

7. Encuentra por sí mismo ejemplos para explicar una idea.

Este aspecto se relaciona con el parafraseo que hace el estudiante cuando encuentra la forma de comprender una idea expuesta por el texto, dentro del contexto o trama y además es capaz de establecer relaciones de semejanza y diferencia con su propio contexto.

8. Es capaz de organizar las ideas de un tema en un orden distinto del que sigue el texto.

En este aspecto las rutinas de pensamiento son de gran importancia durante las etapas de la narración dado que pueden convertirse en una evidencia de la forma en que los estudiantes han comprendido y organizado las ideas en torno al tema.

Oportunidades de mejoramiento:

Durante las etapas iniciales de la lectura se hace importante un acompañamiento más individualizado, de modo que podrá ser posible identificar alteraciones durante la lectura y comprensión. No solo se debe esperar a los tamizajes de lectura para implementar acciones que redimen las situaciones de un nivel por debajo de lo esperado. Las estrategias deben apoyarse desde el DUA, en los tres principios y en las siguientes pautas específicamente antes, durante y después de la lectura.

Principio III Proporcionar múltiples formas de implicación.

- 7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía.
- 7.2 Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones.

Principio I Proporcionar múltiples formas de representación.

- 2.3 Facilitar la decodificación de los textos, notaciones matemáticas y símbolos.
- 2.4 Promover la comprensión entre diferentes idiomas.
- 3.3 Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación.

Principio II

- 5.3 Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución.
- 6.4 Aumentar la capacidad de hacer seguimiento a los avances.

Materiales

Cuaderno y demás implementos de trabajo. Conectividad a Internet. Plataforma Schoology

Fecha	Lugar	Hora de inicio	Hora de cierre	Diario N°
Junio 8 de 2021	Aula virtual	10:05 A.M.	10:50 A.M.	Reconstrucción de la práctica
Periodo tres		Semana: junio 8 al 11		

Grupo Segundo A	Investigadora Blanca Mary Ossa Ortiz
Contexto de la observación	<p>Los estudiantes asisten a la clase a través de la plataforma virtual Schoology que cuenta con aplicaciones para la conformación de equipos, seguimiento individual a los alumnos y recursos que pueden ser compartidos con los estudiantes a través de su perfil.</p> <p>Los estudiantes se encuentran en diversos lugares de Antioquia.</p> <p>Algunos estudiantes se encuentran solos en sus casas y otros están baja la compañía y supervisión de padres o tutores.</p>
<p>Descripción de la actividad de aprendizaje a través de la observación.</p> <p>Enganche</p> <p>La docente inicia la clase con el saludo y posteriormente pregunta acerca del trabajo asignado en la plataforma Progentis.</p> <p>Analiza el nivel de desempeño de cada estudiante y verifica con cada integrante el número de la unidad en la cual se encuentra.</p> <p>Aprovecha la situación para apoyar la planificación de estrategias en cuanto favorezcan el avance en la plataforma. Les indica a los estudiantes a través de un ejercicio de percepción visual como dirigir la mirada al punto focal y de esta manera tener mayor éxito en las pruebas de este tipo. También felicita a quienes han obtenido un excelente desempeño y que a su vez han demostrado autonomía y responsabilidad con los tiempos asignados.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>La docente recuerda que han estado trabajando en equipos, en el cierre del Plan Lector y que para ello se ha realizado la rutina de pensamiento "Color, Símbolo e Imagen", la cual se representará a través de Jamboard.</p> <p>Presenta las diapositivas realizadas por diversos equipos y solicita poner atención a los recursos utilizados y la forma en que han representado la comprensión del texto seleccionado.</p> <p>A continuación, se presentan algunas imágenes, de los trabajos presentados por los estudiantes.</p>	

color simbolo Cristobal y Carlota imagen

azul

Nosotros elegimos el azul por que como el mar es azul y los pelicanos son del mar. por eso escojimos el azul

Cómo el libro empieza con jirafa por escojimos la j

la jirafa el mono y el pelicano

Las aventuras del Sapo Ruperto

<p>Color</p> <p>Verde</p> <p>Escojimos el color porque el sapo es verde.</p>	<p>Símbolo</p> <p>Escojimos el simbolo con una S porque es la inicial del sapo Ruperto. tambien la portada del libro.</p>	<p>Imagen</p> <p>sapo</p> <p>Elegi el sapo porque el sapo Ruperto es un sapo.</p> <p>Y porque en el rio Solis chico hai sapos</p>
--	---	---

Las aventuras de el sapo Ruperto

<p>Color</p> <p>yo escogi el color verde por que representa el sapo. Elisa</p>	<p>simbolo</p> <p>por que el sapo es un super eroe y sapo empieza con S Elisa</p>	<p>Imagen</p> <p>yo escogi el sapo por que en el lago solis chico hay muchos sapos. Elisa</p>
--	---	---

<p>Color</p> <p>escojimos el color verde para representar el sapo ruperto</p>	<p>Símbolo</p> <p>Escojimos la s por que es la inisial del sapo ruperto</p>	<p>Imagen</p> <p>Escojimos esta imagen por que el libro del sapo ruperto es muy creativo</p>
---	---	--

<p>COLOR</p> <p>por que la ciudad de hamelin era gris y negra</p>	<p>SIMBOLO</p> <p>por las notas de la fluata</p>	<p>IMAGEN</p> <p>por la portada</p>
---	--	-------------------------------------

La docente solicita a la estudiante An, que explique la rutina de pensamiento utilizada para representar el libro "Las aventuras del sapo Ruperto" de Roy Berocay.

An, explica que en su equipo han seleccionado el color verde ya que representa el verde de la naturaleza y el color del sapo.

También expone que la letra S, es utilizada como el símbolo dado que es la letra con la que inicia la palabra sapo y no la Z como aparece en el traje de Ruperto.

La docente aprovecha el momento para solicitar a la estudiante que aclare porque han utilizado el color y el símbolo.

La estudiante S, explica que el color escogido no es el que más les gusta a ellas, el color tiene relación con la historia y los personajes. El símbolo se escoge porque es importante representar la historia.

La docente aclara que el símbolo también permitirá establecer una conexión con la recordación de los cuentos al interior de la historia o con el tema general propuesto por el autor.

En cuanto a la imagen la estudiante An, explica que han seleccionado el sapo porque es el personaje más importante de la historia.

La docente detecta que en la diapositiva de Jambrar, un estudiante ha ingresado al link y ha movido las imágenes de la expositora. Detiene la presentación y pregunta que está ocurriendo y el estudiante pide excusas porque no sabía cómo llegar a su diapositiva. La docente le indica las flechas que se encuentran en la parte superior y la forma en la que puede acceder, siguiendo el número asignado.

Se continúa con la exposición de las demás rutinas de pensamiento por parte de los estudiantes.

Aunque en las imágenes que se presentan como evidencia en este diario, se pueden observar algunos errores de ortografía, la docente señala a los estudiantes las palabras que deben ser corregidas o realiza preguntas acerca de cómo deben ser corregidas para asegurar la ortografía correcta.

Los estudiantes en general, escuchan a sus compañeros y observan los trabajos haciendo aportes a nivel de las reglas ortográficas aprendidas como: el uso de las mayúsculas, el uso de la h, la m antes de p y b y el uso de algunas tildes (especialmente en palabras agudas).

En otros trabajos la docente detecta errores en la ortografía de palabras de uso frecuente y solicita a los estudiantes revisar en el libro de referencia o en el diccionario.

La docente felicita a los estudiantes por la rutina de pensamiento elaborada y el manejo de las herramientas tecnológicas. Aprovecha el momento de clase para enseñar otras herramientas para mejorar la calidad del trabajo en Jamboard, como la cámara, la inserción de figuras y formas, el enviar la imagen al fondo o al frente, utilizar texto y cambiar de color, duplicar y eliminar.

La docente solicita la exposición de otros equipos que hayan trabajado otros libros del Plan Lector.

El estudiante V, que ha decidido trabajar solo, expone su trabajo acerca del libro "El caballo de Arena".

Estudiante V: el color que he elegido es el gris porque Hamelin era una ciudad de Alemania y este país es muy oscuro. En la historia Hamelin es de color gris porque no tratan bien a los niños y niñas y hay muchas basuras. El símbolo son las notas musicales porque la flauta sonaba muy bonita cuando la tocó el flautista y era mágica. La imagen que escogí es la portada.

La docente felicita al estudiante por su trabajo y lo motiva a compartir su experiencia con un equipo que haya seleccionado su mismo libro.

La docente hace un llamado frente a la participación al estudiante L, quien no ha encendido cámara para presentarse ante sus amigos y no enciende el micrófono cuando se le ha solicitado.

La docente anuncia al estudiante que en caso de no contestar al próximo llamado, anotará su falta por no contestar ante los reportes.

El estudiante enciende su cámara, la docente de forma cariñosa le pregunta cuál ha sido su dificultad y el estudiante afirma que desea trabajar solo. La docente le asigna una diapositiva y lo motiva a realizar un excelente trabajo.

Cierre

Como cierre de las rutinas de pensamiento, la docente solicita a los estudiantes revisar qué elemento o elementos, tienen en común las rutinas presentadas y también analizar, la forma en que cada equipo representó su pensamiento, su comprensión.

La estudiante M, toma la palabra y le recuerda a sus compañeros: - "el color que se asigna en todas las rutinas debe estar relacionado con la historia y no con la preferencia de uno, tiene que estar relacionado con la historia o con algo muy importante, como por ejemplo el lago Solís Chico y la naturaleza del bosque o el color del sapo.

Después de haber escuchado los aportes de varios estudiantes la docente realiza una pregunta frente a los otros dos componentes de la rutina: el símbolo y la imagen.

¿Por qué realizamos un símbolo para representar la historia?

¿Qué diferencia hay entre el símbolo y la imagen?

El estudiante M, responde que el símbolo puede ser cómo el de un equipo de fútbol pero que esté relacionado con el libro y la imagen puede ser copiada del libro.

El estudiante Tm, expresa que en la imagen se pueden ver los personajes y el lugar de la historia y el símbolo puede ser inventado con una figura que sea importante como la flauta.

La docente escucha la participación de los demás estudiantes en torno al tema y les recuerda que los tres elementos de la rutina de pensamiento los lleva a recordar el tema que se trató en libro. A su vez la rutina nos presenta la forma en que cada uno de los estudiantes ha comprendido y piensa. Todos los trabajos son diferentes y cumplen con los parámetros establecidos, teniendo en cuenta que pueden ser mejorados desde la ortografía.

<p>Análisis relacionado con la comprensión lectora. Los estudiantes evidenciaron a través de la rutina de pensamiento su comprensión acerca del tema o de la idea global del texto. No solo fueron capaces de identificar los tres momentos de la historia (inicio, nudo y desenlace), sino que también logran descifrar la idea principal o tema (en el caso de la narración).</p> <p>Dado que los libros ya se habían abordado anteriormente, la docente realizó preguntas para favorecer la evocación, por parte de los estudiantes, acerca de algunos hechos específicos, ocurridos en las historias.</p> <p>En cuanto a la estrategia evaluativa implementada, se realizó un texto informativo, noticia, teniendo como referencia el libro "Las aventuras del sapo Ruperto". En la actividad evaluativa, se solicita a los estudiantes escoger entre tres posibles temáticas para la elaboración de la actividad. Las temáticas son: la llegada de las máquinas y los hombres al arroyo Solís Chico, la tala de árboles en el arroyo Solís Chico, la construcción de una escuela y casas en el lago Solís Chico.</p> <p>La actividad o estrategia evaluativa está integrando la parte escrita acerca de la estructura de la noticia, la imagen y un video que acompaña la exposición acerca de la estructura del texto expositivo. En el documento a través del cual los estudiantes pueden responder presenta una distribución de los renglones y espacios adecuada para que los estudiantes respondan e incluso pueden hacer una representación ilustrada de la noticia.</p>
<p>Análisis relacionado con la producción escrita.</p> <p>En cuanto a la escritura, a través del uso del teclado, se puede observar que algunos estudiantes logran utilizar de manera pausada el alfabeto y algunas convenciones, entre tanto otros estudiantes desconocen algunos de los comandos en sus portátiles o tabletas y expresan constantemente tener problemas con el uso de las tildes, signos, entre otros.</p> <p>En cuanto a la intención comunicativa, cumplen con el objetivo propuesto, también dan cuenta de una correcta expresión gramatical y semántica, siendo de gran importancia seguir reforzando la consolidación del aprendizaje de la ortografía.</p>
<p>Análisis utilización de los REA</p> <p>Las herramientas tecnológicas como el computador, sus dispositivos y su nivel de conectividad, fueron de gran importancia dado que la clase se desarrolló de manera virtual. Los estudiantes demostraron fácil adaptación al entorno y su curiosidad e interés por manejar el Jamboard, los llevó a realizar unas producciones muy creativas.</p>
<p>Actividades evaluativas</p> <p>Se dio una coevaluación entre los estudiantes que conformaron los grupos y la docente. En general se felicitó a todo el grupo por su disciplina, desempeño y respeto.</p> <p>La docente los invita a fortalecer los lazos de amistad y trabajo cooperativo en general.</p>
<p>Reflexión</p> <p>Cuando se tiene presente el DUA y sus pautas en consonancia con el currículo y de manera más específica, cuando se puede ejecutar en el día, el docente ingresa al aula con una observación más aguda de cada uno de sus estudiantes y ante los estudiantes que pretenden ser disruptivos, el docente se propone metas y estrategias para lograr cautivarlos en la clase o en el proceso.</p>

Los estudiantes se han desenvuelto de maneras diversas a través de los procesos de alternancia y virtualidad. Algunos estudiantes que se presentan tímidos en el aula presencial, durante la virtualidad se tornan muy activos e incluso son capaces de liderar equipos de trabajo. De igual manera se presentan estudiantes con diversas habilidades e incluso algunos con habilidades que se van tornando hacia la excepcionalidad.

Para el estudiante P (que al inicio del año escolar manifestó que no le gustaba escribir), el entorno virtual ha sido de mayor dificultad en cuanto a la manipulación del teclado, en los otros programas interactivos su respuesta ha sido muy positiva, no obstante al encontrar como recurso la grabación de un video o el uso del dispositivo en la Siut de Google para que su voz se transforme en texto, le ha permitido mayor participación e inclusión en el grupo, también avanzar en el proceso de escritura (ya que no separa bien las palabras y utiliza solo las mayúsculas para escribir, presenta fallas constantes en la ortografía). El dictar el texto y ver cómo se va transcribiendo respetando en algunas ocasiones, lo reta a leer y revisar las ideas que se están procesando, en consonancia con la revisión ortográfica,

Otro aspecto para reflexionar es la forma como los estudiantes han avanzado en la participación virtual, respetando el trabajo que se les asigna, reduciendo los distractores como tener abiertas otras pestañas y demostrar autonomía en las actividades de consolidación y repaso.

Oportunidades de mejoramiento

Aunque se dio una comprensión óptima en cuanto a la identificación de los temas en los libros del Plan Lector por parte de los estudiantes, es importante promover una fluidez lectora y uso constante del diccionario.

De igual manera es importante tener presente el DUA a través de la pauta número 5, la cual proporciona opciones para la expresión y la comunicación. En este punto se hace la reflexión frente a que como docente debo generar o incrementar las prácticas de trabajo cooperativo y colaborativo de una manera más estructurada, que permita visualizar cómo entre pares se va dando la construcción y validación del conocimiento. De esta manera se reduciría las prácticas en las que el docente está liderando el discurso o guiando la participación de los estudiantes como un guion.

La voz de los estudiantes se debe escuchar mucho más entre ellos y favorecer los procesos de metacognición.

Otra oportunidad de mejora es implementar los test (cortos) o diversos formatos para hacer un seguimiento más individualizado que posteriormente nutra el proceso evaluativo que se lleva a cabo. Estos informes permanentes serán los que favorezcan la identificación de fortalezas y debilidades en los estudiantes para que como docente implemente o diseñe los apoyos necesarios, teniendo en cuenta la diversidad.

En ocasiones consideraré que hay momentos en los que hay que “quitar apoyos” y me he dado cuenta que no es así. Siempre necesitaremos apoyos, como seres educables. El estudiante con habilidades excepcionales, el estudiante regular y aquellos que tienen dificultades, requieren diversos apoyos que se van modificando con el transitar por los contextos educativos.

En cuanto a la connotación de la palabra “apoyo” es importante identificar a que se hace referencia y que se pretende con ellos.

Los apoyos que caben en la clasificación de los Ajustes razonables, se deben comprender como se especifican a continuación.

“4. Ajustes razonables: son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de los Aprendizajes, y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad. A través de estas se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos. Los Ajustes razonables pueden ser materiales o inmateriales y su realización no depende de un diagnóstico médico de deficiencia, sino de las barreras visibles e invisibles que se puedan presentar e impedir un pleno goce del derecho a la educación. Son razonables cuando resultan pertinentes, eficaces, facilitan la participación, generan satisfacción y eliminan la exclusión” (Decreto 1421 de 2017, Hoja N°. 4).

Teniendo presente la cita anterior se puede afirmar que los apoyos de los cuales se habla en el contexto educativo deben evolucionar a su significación o sinonimia con los Ajustes razonables para que sean pertinente, eficaces, incluyentes, materiales o inmateriales, pero que es su conjunto cumplan con el desarrollo de un aprendizaje significativo y que contribuya al desarrollo de las habilidades de pensamiento, teniendo presente la plasticidad cerebral y los demás aportes desde las neurociencias.

Materiales

Libros del Plan Lector, Internet y Suite de Google.

Apéndice F consentimiento informado

Consentimiento informado

Participantes en la implementación de PANDA: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA y la metacognición

Facultad de Educación. Maestría en pedagogía e investigación en el aula

Yo, _____ identificado(a) con cédula de ciudadanía número _____, expedida en _____ estudiante de ____ semestre, doy mi libre consentimiento para participar en la implementación de PANDA: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el diseño universal para el aprendizaje DUA y la metacognición, como parte de mi proceso de

formación como Magister en pedagogía e investigación en el aula, proceso avalado por Miguel Ángel Cárdenas directora del programa de maestría.

Aseguro que me fueron explicados los objetivos y propósitos de la investigación acción que se lleva a cabo en el colegio Montessori, iniciativa de la docente Blanca Mary Ossa Ortiz, quien actualmente se encuentra cursando el cuarto semestre de la maestría.

De igual modo, tengo claridad que todo el proceso está bajo la asesoría pedagógica y supervisión de Ingrid Marcela Moreno Perdomo, asesora de la investigación, a quien puedo remitirme ante cualquier duda o sugerencia. Para ello, me fue informado que sus datos de contacto son: móvil: 3003055489 y correo electrónico ingri.moreno@unisabana.edu.co

Para finalizar, declaro que he sido informado(a) de lo consignado en los siguientes puntos:

La finalidad de la investigación es formar un profesional capaz de generar y liderar cambios que sean a su vez, sistemáticos y lleven un orden riguroso en su quehacer, que impacten de forma positiva el contexto educativo y a sus actores, a través de procesos reflexivos que se lleven con ética a la práctica.

La presente investigación contribuye a mi formación integral desde el fortalecimiento de los procesos académicos.

Los procesos que se proponen en PANDA, no interfieren con el desarrollo normal de las rutinas académicas, por el contrario, aportan y contribuyen a una didáctica incluyente.

Conforme a lo anterior, declaro que entendí y estoy de acuerdo.

Nombre y Apellidos:

Firma:

Fecha:



We transform lives.
We build the future.



MONTESSORI
Anniversary

Medellín, 5 de agosto de 2021

Doctora
INGRID MARCELA MORENO PERDOMO
Asesora Maestría
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Bogotá - Chía

Asunto: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA RECTORES

Cordial saludo:

Les informamos que la docente Blanca Mary Ossa Ortiz, identificada con cédula de ciudadanía 43733298, actualmente cursa una Maestría en Pedagogía e Investigación en la Universidad de La Sabana y está desarrollando el proyecto de investigación titulado PANDA: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el diseño universal para el aprendizaje DUA y la metacognición.

El proyecto tiene como propósito diseñar e implementar una propuesta basada en las estrategias de aprendizaje significativo y el Diseño Universal para el Aprendizaje, con el ánimo de contribuir a una educación inclusiva desde la concepción de los principios del CAST en consonancia con el principio de aprendizaje número 7 del NEASC (inclusión educativa). Para ello es necesario reunir información sobre las dificultades actuales que tienen los estudiantes para desempeñarse en el área de lengua castellana, para aprender a aprender participar en las clases y dinámicas escolares con una alta motivación.

Una vez se cuente con esta información, se procederá a llevar a cabo algunas intervenciones en clase que permitan generar cambios y mejorar esta situación. La investigación implicará la participación de los estudiantes del grado segundo de los cuales no se publicarán fotografías ni datos individuales, al igual que sus nombres no se revelarán en los diarios, diligenciados por la investigadora.

En cuanto a la duración, se ha previsto el desarrollo de la propuesta durante un periodo de 6 meses, incluyendo la fase de análisis de resultados y presentación del informe final. No existe ningún riesgo durante la realización del proyecto, frente a la alteración de las actividades centradas en las estrategias previstas se incluirán en los temas programados en el plan de estudios del curso y se espera



Cambridge Assessment
International Education
Cambridge International School





que sean múltiples los beneficios que reciban los **estudiantes al participar en** dicha investigación.

Se cuenta con una metodología clara y seria que facilita la realización de ajustes a que haya lugar. Para finalizar, se aclara que la información que se obtendrá de la investigación se presentará en términos genéricos, sin especificar personas, únicamente las necesidades encontradas y los resultados de la implementación. El conocimiento que se obtendrá de esta investigación será compartido con usted y la comunidad educativa Montessori. Agradecemos de antemano su autorización y colaboración en esta investigación. Cordialmente,
Blanca Mary Ossa Ortiz

La Directora de Gestión Humana, declara que ha sido informada de los propósitos y procedimientos que se llevarán a cabo en la investigación "PANDA: una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de lectura y escritura desde el diseño universal para el aprendizaje DUA y la metacognición", y autorizo a la docente Blanca Mary Ossa Ortiz para que desarrolle la investigación.

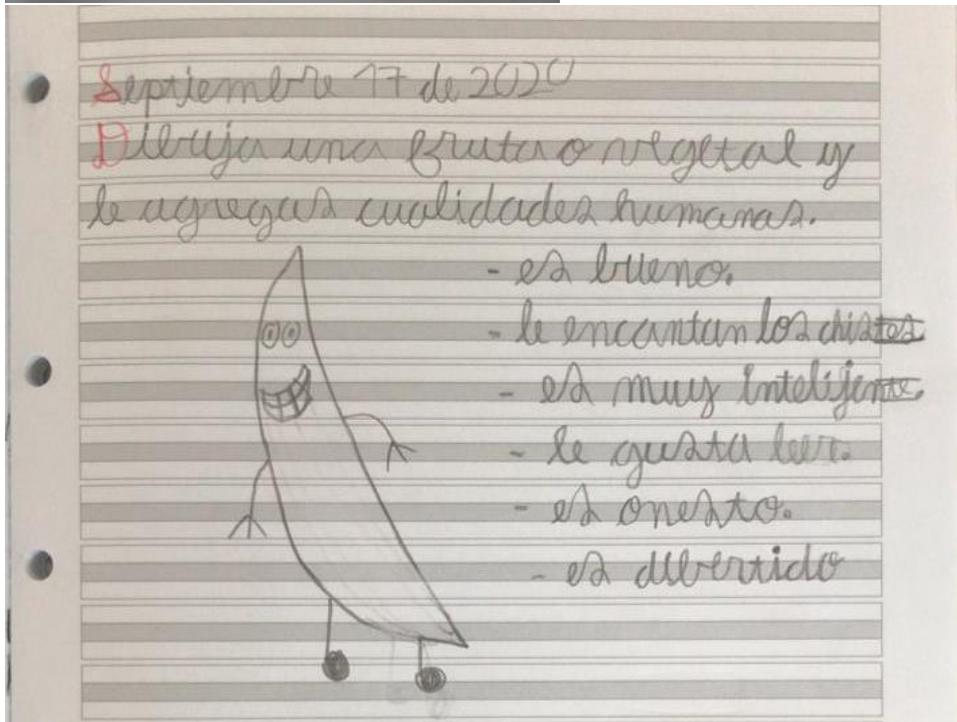
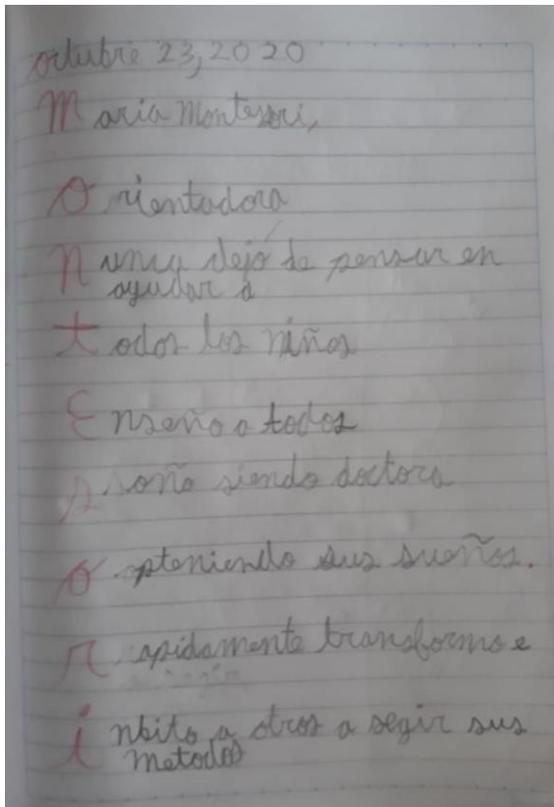
Igualmente, manifiesto mi total disposición para contribuir con información y apoyo en el desarrollo del mismo.

Cordialmente,


SÁNDRA USUGA GONZÁLEZ

Preca Inés

Apéndice G



La ratita tiró la almohada al pozo. Después tiró una moneda al pozo y formuló un deseo.

¡Ah, esto está mucho mejor! - dijo el pozo.

¡Bien, ahora puedo empezar a pedir deseos! - dijo la ratita

Y desde aquel día la ratita pidió muchos deseos al pozo y todos se cumplieron.

Responde utilizando oraciones completas. Utiliza entre 35 palabras como mínimo.

Ejemplo: La historia anterior se trató de...o La historia anterior, nos cuenta que...

Pregunta 1

¿De qué se trató la historia anterior?

La historia anterior se trató de una ratita que se encontró con un pozo de los deseos y se dijo ahora todos mis deseos podrán cumplirse. ¡Excita mo! lanzó una moneda al pozo. y pidió un deseo y el pozo dijo aych. la ratita se dijo así mis deseos nunca se cumplirán. y fue muy inteligente

Pregunta 2

Imagina que eres el Pozo y estás feliz porque al recibir la almohada de la ratita ahora puedes dormir mucho más.

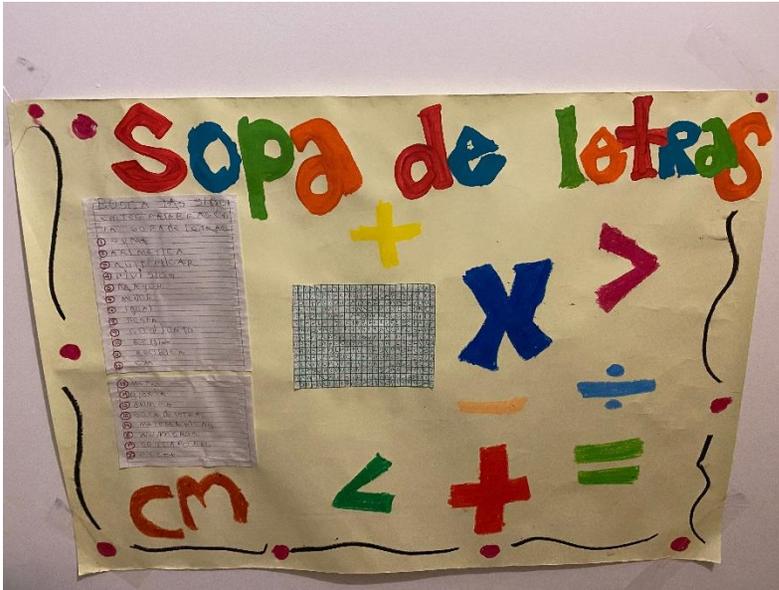
Escribe una nota de agradecimiento a la ratita y cuenta cómo la llegada de la almohada al pozo ha sido toda una sensación. Recuerda ser amable en el trato.

Gracias ratita aunque seas la primera rata que casi al mismo tiempo eres la mejor. te quiero mucho y quisiera que vinieras todos los días muchas gracias. piensa en muchos deseos que yo te los considere

Fin de la Prueba

¡Muchos éxitos!

Anexos



Descripción: Juego elaboración como producto del proyecto “Learn Fun tastic, Math and Spanish” Grado segundo.



Estudiantes del grado segundo compartiendo el juego a partir de la invención propia. Integradas las áreas de Math and Spanish.

Rutina de pensamiento: VEO – PIENSO Y ME PREGUNTO

Elaboración estudiante del grado segundo (7 años)

Desempeño: produce textos coherentes y cohesivos, de acuerdo con la intención.

Realiza la lectura del siguiente texto

14 /04/2020



Fotografía del periódico el colombiano.

¿Por qué al sol lo rodeó hoy un enorme círculo en Medellín?

Por: Jaime Horacio Arango Duque

(Adaptado)

La imagen del gigantesco círculo que rodeó al mediodía de este lunes al sol y que se apreció sobre casi todo el Valle de Aburrá, no es más que un fenómeno conocido como **Halo Solar**, que se da **por la presencia**

a) Veo: **Describe** lo que ves en la imagen. **Sustenta** la respuesta desde la noticia.

(Valor 40 puntos)

Yo veo que en la foto está el sol rodeado por un círculo de llama. **Halo Nolar** se forma por la presencia de microcristales de hielo. Este círculo de colores anuncia la finalización de una temporada de corrientes frías.



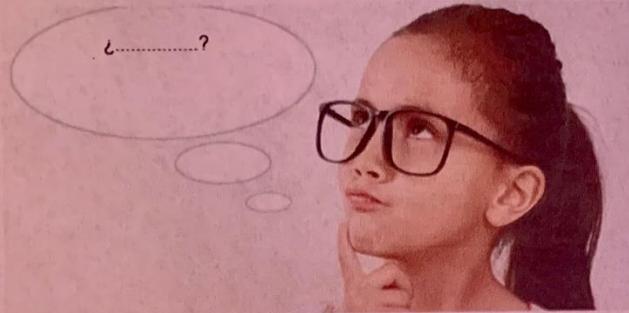
b) Yo pienso: En este punto responde: (Valor 4 puntos)

-Si se puede ver dos o tres veces este fenómeno, ¿Por qué no se podían ver antes en la ciudad?

-¿Qué condiciones de la ciudad a nivel ambiental, han cambiado y permiten que se vean estos fenómenos? Puedes ampliar tu reflexión a partir del siguiente video

<https://youtu.be/UH1VV75sY24>

Yo creo que antes el **Halo Nolar** no se podía ver por que había contaminación en el aire. Este día si se pudo ver porque las nubes estaban más altas y la contaminación de **Medellín** había disminuido.



c) Me pregunto: En este espacio puedes pensar en preguntas que evidencian la intención comunicativa o propósito de la noticia. Ejemplo: ¿Por qué se informa a la ciudad acerca de este hecho?

Escribe tres preguntas que se respondan a través de la noticia. Recuerda los signos de ¿ ?

(Valor 10 puntos)

- 1-¿ Porqué se presento' este Hala
Volar en Medellín?
- 2-¿Cómo está formada el círculo
que rodea al sol?
- 3-¿Me forma cuando hace frío o
calor?

Rutina de pensamiento: El semáforo

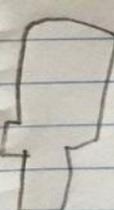
Elaboración, actividad evaluativa de comprensión lectora.

Entra 29, 2021 AFL2

1. Los comportamientos negativos eran que ~~vuri~~ mentía para no trabajar en el campo con su familia porque ~~vuri~~ era muy perezoso y grosero con su familia. ~~padres de vuri~~

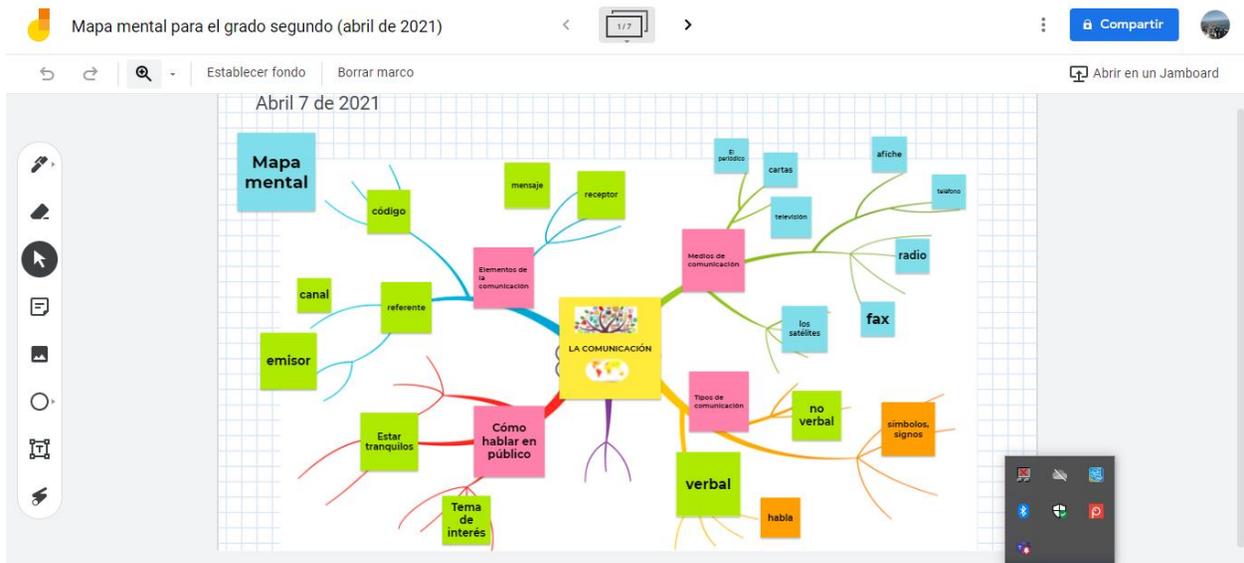
Los padres de ~~vuri~~ lo mandaron a la ciudad porque se preocuparon por su estudio y lo querían mucho.

Iba tan distraído que pisó algo que estaba tirado en el suelo. El manga de quel objeto se levantó y lo golpeó en la frente y el escarabajo le dijo ~~Así~~ porque me pisaste.



Trabajo realizado en Jamboard

Tema la comunicación



Actividad evaluativa con pregunta tipo Cambridge.

Elaboración estudiante del grado segundo

Lectura AP2

1. El pintor se empezó a pintar el otoño porque un día cogió su maleta y se fue a un bosque, estando allá se sorprendió con la belleza de los árboles y el cielo; a pesar de surgir problemas su decisión que pintar su mejor obra y así lo hizo.

2. Aunque el pintor tenía pocos colores para su obra el hizo, una de ellas, de su tranquilidad y creatividad para lograr la mejor obra de arte de su carrera al poder sentirse orgulloso de lo logrado con tanto esfuerzo.

3. Había una vez un pintor que vivió un bosque hermoso, cuando decidió pintarlo en un lienzo solo pudo usar 4 colores, pero el tranquilo inició su lienzo y siguió pintando, al final le encantó su obra de arte y fue la mejor de toda su carrera.

Fin de la prueba ★★

Actividad realizada en CANVA

Basada en el plan lector "Las aventuras del sapo Ruperto" de Roy Berocay.

MAYO 5 DE 2021 | NÚMERO 18

EL CROAR DE LA NOTICIA

Periodista El Sapo Ruperto zaporuperto@gmail.com




Sonidos aterradores asustan a los habitantes

Desde hace 15 días los habitantes del lago Solís Chico viven con temor de perder su bosque. Grandes máquinas han invadido el arroyo causando la destrucción de los árboles y el hábitat en general. Los animales sospechan que unos seres aterradores llamados hombres construirán sus viviendas allí. Los pequeños habitantes del bosque permanecen escondidos, aterrados y no saben qué hacer. Esta noticia seguirá en desarrollo durante la semana.

LOS BICHOS, SAPOS, CANGREJOS Y PECES VIVEN MOMENTOS DE PÁNICO

