

**Evolución de las prácticas de enseñanza en el área de Lengua Castellana en primaria, para el desarrollo de las habilidades escriturales.**

**Ana Paola Canaval Álvarez**

**Universidad de la Sabana  
Facultad de Educación  
Maestría en Pedagogía  
Chía, 2.020**

**Evolución de las prácticas de enseñanza en el área de Lengua Castellana en primaria, para el desarrollo de las habilidades escriturales.**

**Ana Paola Canaval Álvarez**

Universidad de la Sabana. [anacanal@unisabana.edu.co](mailto:anacanal@unisabana.edu.co)

**Trabajo presentado como requisito para optar al título de Maestría en Pedagogía**

**Asesora:**

**María Yaned Morales Benítez**

**Universidad de La Sabana**

**Universidad de La Sabana**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Pedagogía**

**Chía, 2020**

## Dedicatoria

### ***Dedicatoria***

*Dedico este trabajo final a Dios, que puso ángeles y situaciones perfectas para poder mejorar mi proceso de profesionalización y aprendizaje, a mis estudiantes del año 2019 de 403 y a los de este año (2020) de 404, sin ellos no había podido realizar la reflexión de mis prácticas y en tercer lugar a mí misma por haberme demostrado que los mayores éxitos son los que demandan mayor esfuerzo.*

## **Agradecimientos**

En primer lugar agradezco a Dios, quien desde el inicio me abrió las puertas en la Universidad de la Sabana, en tiempo y circunstancias perfectas; en segundo lugar a mis padres quienes para poder estudiar me abrieron las puertas de su casa, brindándome no sólo techo, sino apoyo incondicional para mi hija y para mí; y en tercer lugar a mi hija por haberme regalado éstos dos años de tiempo que habían podido ser para ella; a la Secretaría de Educación por su apoyo en la asignación de becas, de no ser por éste apoyo seguramente no había podido cursar mi maestría; a Marcela Garzón, compañera de un Colegio anterior de trabajo, quien me recomendó la Universidad de la Sabana para hacer la maestría en Pedagogía, a mi hermana por haberme impulsado y animado desde el inicio para cumplir con mi sueño de seguir estudiando, a la Universidad de la Sabana por brindar desde el primer día de proceso de selección, calidez humana y profesionalismo, manifestada en cada integrante y docente de su Institución, especialmente a mi asesora de trabajo final: María Yaned Morales Benítez, quien desde el inicio del proceso no sólo me ha brindado soporte académico si no moral y humano para cumplir con excelencia el presente informe.

## Tabla de contenido

Resumen .....	1
Abstract .....	2
1. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada .....	3
2. Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada .....	5
2.1 Contexto Local.....	5
2.2 Contexto Institucional .....	5
2.3 Contexto de Aula .....	7
3. Práctica de Enseñanza al Inicio de la Investigación.....	8
3.1 Acciones de Planeación Realizadas.....	8
3.2 Acciones de Implementación.....	12
3.3 Acciones De Evaluación Del Aprendizaje De Los Estudiantes.....	12
4. Descripción Metodología de la Investigación .....	13
4.1 Diseño de la investigación:.....	13
4.2 Enfoque de la Investigación .....	14
4.3 Justificación.....	15
4.4 Pregunta y objetivos de investigación: .....	17
4.3.1 Objetivo general .....	17
4.3.2 Objetivos específicos .....	17
4.4 Categorías de análisis:.....	18
Tabla 1. <i>Categorías de análisis</i> .....	16
4.4.1 La planeación bajo la EpC: .....	18
4.4.2 La escritura: .....	19
4.4.3 La evaluación de la escritura:.....	20
4.4.4 Categoría emergente: planeación conceptual.....	20
5. Ciclos de Reflexión .....	21
5.1 Ciclo de Reflexión 1.....	21
5.1.1 Planeación .....	21
5.1.2 Implementación y Evaluación del aprendizaje .....	22
5.1.3 Reflexiones .....	27
5.2 Ciclo de Reflexión 2.....	28
5.2.1 Planeación .....	28
5.2.2 Implementación y Evaluación.....	29
5.2.3 Reflexiones: .....	34

5.3 Ciclo de Reflexión 3.....	35
5.3.1 Planeación .....	35
5.3.2 Implementación y Evaluación.....	37
5.3.3 Reflexiones: .....	41
5.4 De la presencialidad a la virtualidad .....	42
5.5 Ciclo de Reflexión 4.....	43
5.5.1 Planeación .....	43
5.5.2 Implementación y Evaluación.....	45
5.5.3 Reflexiones. ....	54
6. Hallazgos, análisis e interpretación de datos. ....	55
6.1 Categoría planeación bajo el enfoque de la EpC .....	56
6.1.1 Subcategoría planeación de los desempeños.....	57
6.1.2 Subcategoría Planeación de la evaluación. ....	60
6.2 Categoría escritura. ....	63
6.2.1 Subcategoría propiedades textuales. ....	64
6.3 Categoría evaluación de la escritura .....	66
6.3.1 Subcategoría Visibilización del pensamiento .....	67
6.3.2 Subcategoría retroalimentación: .....	70
6.4 Categoría emergente.....	71
7. Comprensiones y Aportes al Conocimiento Pedagógico .....	72
8. Conclusiones y Recomendaciones .....	74
Referencias bibliográficas.....	76

### Listado de Figuras

Figura 1. Línea de Tiempo de trayectoria docente. Fuente: Elaboración Propia. ....	4
Figura 2. Primera página de la Unidad Didáctica de Lenguaje. Fuente: elaboración propia.....	9
Figura 3. Segunda página de la Unidad Didáctica de Lenguaje. Fuente: elaboración propia.....	9
Figura 4. Tercera página de la Unidad Didáctica de Lenguaje. Fuente: elaboración propia.....	10
Figura 5. Cuarta página de la Unidad Didáctica de Lenguaje. Fuente: elaboración propia.....	10
Figura 6. Quinta página de la Unidad Didáctica de Lenguaje. Fuente: elaboración propia.....	11
Figura 7. Sexta página de la Unidad Didáctica de Lenguaje. Fuente: elaboración propia.....	11
Figura 9. Mapa conceptual de Recopilación del texto: Investigación cualitativa en Educación: Hacia la Generación de Teoría a través del proceso analítico. Elaboración Propia .....	15
Figura 10. Rutina de Pensamiento: Veo, Pienso y me Pregunto. Fuente: Elaboración con aportes de los estudiantes. ....	25
Figura 11. Mapa conceptual explicativo de categorías gramaticales. Fuente: Elaboración propia.....	25
Figura 12. Trabajo Categorías Gramaticales, formación de oraciones. Fuente: Archivo Fotográfico.....	26
Figura 13. Rúbrica evaluativa. Fuente: Elaboración Propia.....	26
Figura 14. Rutina de Pensamiento Ciclo 2 Observar, pensar, preguntarse. Fuente: Archivo Fotográfico.....	32
Figura 15. Formación de palabras (grupal) con prefijos y sufijos. Fuente: Archivo Fotográfico.....	33
Figura 16. Juego grupal con prefijos y sufijos. . Fuente: Archivo Fotográfico.....	33
Figura 17. Lista de palabras (con prefijos y sufijos) extraídas al jugar. Fuente: Archivo Fotográfico.....	34
Figura 18. Producción textual de cuento (con prefijos y sufijos. Fuente: Archivo Fotográfico.....	34
Figura 19. prueba diagnóstica sobre clases de textos narrativos. Fuente: Archivo Fotográfico.....	40
Figura 20. Cuadro: clasificación de lo que observan en videos. Fuente: Archivo Fotográfico.....	40
Figura 21. Cuadro:Producción textual de texto narrativo. Fuente: Archivo Fotográfico.....	41
Figura 22. Primera página de la Guía de Adjetivos. Fuente: Archivo Fotográfico.....	46
Figura 23. Segunda página de la Guía de Adjetivos. Fuente: Archivo Fotográfico.....	47
Figura 24. Tercera página de la Guía de Adjetivos. Fuente: Archivo Fotográfico.....	47
Figura 25. Súper héroe con 15 adjetivos al rededor. Fuente: Archivo Fotográfico.....	48
Figura 26. Formación de oraciones con el súper héroe favorito.. Fuente: Archivo Fotográfico.....	48

Figura 27. Ejercicio de activación de conocimientos previos.Unidad didáctica de 4°. Fuente: Archivo Fotográfico.....	50
Figura 28. Ejercicio: Encontrando errores ortográficos. Unidad didáctica de 4° Fuente: Archivo Fotográfico.....	51
Figura 29. Ejercicio: Completando la oración para darle sentido. Fuente: Unidad didáctica de 4° Archivo Fotográfico .....	51
Figura 30. Ejercicio: Producción textual de oraciones con la regla ortográfica hay, ahí, ay. Unidad didáctica de 4° Fuente: Archivo Fotográfico .....	51
Figura 31. Ejercicio de Autoevaluación y Heteroevaluación. Unidad didáctica de 4°. Fuente: Archivo Fotográfico.....	52
Figura 32. Producción textual de historieta. Fuente: Archivo Fotográfico.....	53
Figura 33. Producción textual de historieta. Fuente: Archivo Fotográfico.....	53
Figura 34. Producción textual de historieta. Fuente: Archivo Fotográfico.....	54
Figura 35. Producción textual de texto narrativo (cuento) elaborada en grupo. ....	61
Figura 36. Prueba diagnóstica sobre clases de textos narrativos, utilizado en el Ciclo 3 .....	62
Figura 37. Rejilla utilizada para el proceso de auto evaluación y heteroevaluación en el ciclo 4. ....	62
Figura 38. Texto narrativo del primer ciclo escrito en grupo ( manejo de cohesión y coherencia).....	64
Figura 39. Texto narrativo (cuento) del segundo ciclo escrito (manejo de coherencia y redacción ).....	65
Figura 40. Texto narrativo (mito) del tercer ciclo (manejo de cohesión, coherencia y redacción).....	65
Figura 41. Texto narrativo (historieta) del cuarto ciclo (manejo de adecuación, coherencia, cohesión y redacción) .....	66
Figura 42. Rutina veo, pienso y me pregunto, elaborada con aportes de estudiantes para visibilizar el pensamiento.....	68
Figura 43. Rutina observar, pensar, preguntarse, elaborada para visibilizar el pesamiento. ....	69
Figura 44. Herramienta: prueba diagnóstica, elaborada para visibilizar el pesamiento. .....	69
Figura 45. Ejercicio de la Unidad didáctica, elaborado para activación de conocimientos previos .....	70

### Listado de Tablas

Tabla 1. <i>Categorías de análisis</i> . .....	16
Tabla 2. Planeación Ciclo 1. ....	22
Tabla 3. Implementación y Evaluación Ciclo 1. ....	23
Tabla 4. Planeación Ciclo 2. ....	28
Tabla 5. Implementación y Evaluación Ciclo 2. ....	29
Tabla 6. Planeación Ciclo3. ....	36
Tabla 7. Implementación y Evaluación Ciclo 3 .....	37
Tabla 8. Planeación Ciclo 4. ....	43
Tabla 9. Implementación y Evaluación Mini ciclo Adjetivos y Clases .....	45
Tabla 10. Implementación y Evaluación Mini ciclo: Regla Ortográfica hay, ahí, ay. ....	49
Tabla 11 Descripción Micro ciclo producción de historieta. ....	52
Tabla 12. Evolución de la Categoría Planeación bajo el enfoque de la EpC. ....	56
Tabla 13. Análisis de desempeños de Comprensión .....	58
Tabla 14 Categoría escritura. ....	63
Tabla 15. Evolución de la Categoría Escritura.....	66

## Resumen

El presente informe plasma las transformaciones de las prácticas de enseñanza en torno a sus acciones constitutivas (planeación, implementación y evaluación) como docente de Lengua Castellana; haciendo intervención con estudiantes de dos grados de cuarto (403, año 2019) (404, año 2020) de jornada tarde del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa.

El proceso investigativo se da por medio de la Investigación acción educativa, según Stenhouse (1998). Este modelo permite que los docentes se formen como investigadores desde su propio laboratorio que es el aula, y por medio de ésta, posibilitar una acción reflexiva de la práctica con el fin de perfeccionar su enseñanza.

Esta investigación cualitativa facilitó nuevas comprensiones que se hicieron por medio de ciclos de reflexión, apoyados en la metodología Lesson Study, la cual propone una serie de etapas que orientan el trabajo colaborativo entre pares: definición de foco o problema, diseño de lección, implementación, recolección de evidencias, reflexión y discusión de lo ocurrido, y análisis de hallazgos para hacer una nueva implementación.

El proceso de investigación se realizó a partir de cuatro ciclos que dan cuenta de las transformaciones en la práctica de enseñanza de la docente, por medio de las cuales evoluciona el proceso escritural de los estudiantes. En cada ciclo se logra analizar hallazgos como: importancia de encaminar las tres acciones constitutivas bajo el enfoque de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), dando mayor énfasis a los desempeños de comprensión, teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes en el proceso, la visibilización del pensamiento y la retroalimentación como prácticas constantes. Se llega a la conclusión de que la escritura de los estudiantes se desarrolla fácilmente por medio del enfoque de la EpC, haciéndolo de manera rigurosa en las tres acciones constitutivas de la práctica y reflexionado sobre cada una de estas acciones, permitiendo tomar decisiones para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**Palabras clave:** práctica de enseñanza, desempeño, escritura, comprensión.

## Abstract

This report reflects the transformations of teaching practices around constitutive actions (planning, implementation and evaluation) as a teacher of Lengua Castellana; intervention with two-grade fourth grade students (403, year 2019) (404, year 2020) of the Colegio Ciudadela Educativa de Bosa.

The research process is carried out through educational action research, according to Stenhouse (1998) this model allows teachers to train as researchers from their own laboratory that is the classroom, and through it, to enable a thoughtful action of the practice in order to perfect their teaching.

This qualitative research facilitated new understandings that were made through reflection cycles, supported by the Lesson Study methodology, which proposes a series of stages that guide collaborative work between peers: definition of focus or problem, lesson design, implementation, evidence collection, reflection and discussion of what happened, and analysis of findings to make a new implementation.

The research process was carried out from four cycles that account for the transformations in the teaching practice of the teacher, through which the writing process of the students evolves.

In each cycle it is possible to analyse findings such as: importance of directing the three constituent actions under the approach of the Teaching for Understanding (EpC), giving greater importance to comprehension performances, taking into account the interests of students in the process, make your thinking and feedback visible as constant practices; concluding that student writing is best developed through the EpC approach, doing so rigorously in the three actions constituting the practice and reflecting on each of these actions, allowing decisions to be made for the improvement of teaching and learning processes.

**Keywords:** teaching practice, performance, writing, comprehension.

## 1. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada

Mi trayectoria profesional como maestra inicia a los catorce años, en un colegio con modalidad de Bachiller pedagógico llamado Instituto Politécnico Nacional Femenino, en donde, al estar cursando grado octavo, iba dos tardes a la semana a Instituciones públicas a realizar mi práctica. En el grado octavo, cumplía la función de ser “ayudante”; mi responsabilidad en ese entonces era la de controlar la disciplina en el grupo por medio de juegos disciplinarios. Al cursar noveno inicié mis prácticas como docente; debía realizar una planeación acorde a los temas que me asignara el docente titular del curso; dicha planeación contaba con una estructura de: actividad de motivación, actividad de explicación y al final una actividad de evaluación. Al terminar cada sesión, el desarrollo de esta era evaluado por el director de curso, con una lista de chequeo que tenía algunos ítems referentes al manejo del grupo, la organización en el desarrollo de la clase y el producto final de los estudiantes. Considero que el **ser bachiller pedagógico** es mi primer hito como docente, pues tengo una formación desde el grado octavo de bachillerato, en donde se aprendí nociones de didáctica y pedagogía. La metodología que me enseñaban, y que aún aplico en algunas de mis clases, aunque en distinto orden, era llevar una secuencia al enseñar; dicho orden es: juego de la motivación al tema, explicación de contenidos, toma de notas del tema por parte los estudiantes, actividad en clase y evaluación.

Al culminar mis estudios como bachiller pedagógico, inicié mi vida laboral, siendo menor de edad, en el Nuevo Liceo León de Greiff, lo que causó un poco de impacto en los padres de familia del grado tercero, por cierta desconfianza de ellos, al pensar que no estaba preparada para asumir la dirección de grupo de ese grado. Sin embargo, a medida que pasó el año escolar, pude demostrar que ya tenía experiencia desde el bachillerato y por consiguiente estaba preparada para asumir los retos que se me presentaran. A partir de ahí, desde 1997, estuve enseñando por aproximadamente veintitrés años en catorce instituciones de carácter privado y cuatro en el sector oficial, algunos Colegios privados fueron: Celestín Freinet, Nuevo Liceo León de Greiff, Instituto Marsella, Liceo Cultural Mosquera, Federico Balart, otras Instituciones también privadas, pero de carácter religioso o católico fueron: Colegio Parroquial Jesús María, Colegio Nazaret, Colegio Parroquial Confraternidad de la Doctrina Cristiana, Colegio Parroquial San Juan de la Cruz. Considero que el segundo hito como docente es el **haber trabajado en algunos colegios católicos**, pues aparte de cumplir con los requerimientos de ley al planear y enseñar a los niños, la formación en valores era más profunda: se asistía a misa semanalmente y se celebraban fechas religiosas importantes. Desde allí cobró mayor importancia, afinidad y tranquilidad enseñar en este tipo de Colegios, ya que se adaptaba con la religión que profesaba desde pequeña; estas prácticas hicieron que a lo largo de mi trayectoria como docente y aún en la actualidad le dé mayor importancia a la vivencia de valores que promulga el catolicismo, relacionándolos en la cotidianidad de la vida escolar.

Siempre tuve a mi cargo grados de primaria y enseñaba las áreas fundamentales (lenguaje, matemáticas, sociales, ciencias naturales). Cabe mencionar que mis prácticas de enseñanza se ajustaban dependiendo de los requerimientos de cada institución: en unas se trabajaba por proyectos, en otras con un alto grado de rigurosidad en el diario de campo y en otras haciendo pruebas preparatorias a las del estado (pruebas saber).

Un tercer hito que considero importante en mi vida como docente es **haber pasado de enseñar en Colegios privados a enseñar en Colegio público**. Aunque en ambos tipos de Colegios se cumple con lineamientos de ley, considero que como maestra me he sentido mejor en el colegio distrital y mis prácticas de enseñanza se fueron transformando por varios factores: empecé a tener más libertad de cátedra, pude tener más flexibilidad en cuanto a metodología y adaptación al currículo. Por otra parte, el haber trabajado en varios colegios privados me dejó un gran conocimiento en cuanto a metodologías de trabajo: en algunos trabajé alrededor de proyectos de aula, en otros por binas de trabajo (con un docente colega) para planear e implementar las sesiones de clase, y en la mayoría, aunque tenían un método tradicional, el nivel de exigencia y de requerimientos en la entrega de diarios de campo, evaluaciones y proyectos transversales fue bastante alto.

Inicié mis estudios de Licenciatura en Lengua Castellana en el año 2005 en la Universidad del Tolima a distancia, luego de graduarme en el 2010, algunos colegios tuvieron en cuenta mi énfasis para que enseñara Lenguaje. Desde la titulación mis prácticas de enseñanza empezaron a cambiar poco a poco, pues empecé a preocuparme mucho más por afianzar en los niños procesos de lectura y escritura. En algunos colegios usaba la metodología de Aprendizaje cooperativo, en otros Aprendizaje por Proyectos, y en otros, haciendo algunas aproximaciones de aprendizaje significativo. Desde agosto del 2015 trabajo en el Colegio Distrital Ciudadela Educativa de Bosa, en la jornada tarde, y siento que el haber manejado las metodologías mencionadas anteriormente ha permeado mi manera de enseñar y las estrategias a implementar en cada grado que he tenido. Actualmente enseño el área de Lengua Castellana en cinco cuartos de la jornada tarde. La siguiente es una línea de tiempo que ilustra mi trayectoria como docente.



Figura 1. Línea de Tiempo de trayectoria docente. Fuente: Elaboración Propia.

## **2. Contexto en el que se desarrolla la práctica de enseñanza estudiada**

Se entiende por contexto: el “entorno en el que transcurre cualquier hecho o acontecimiento, que generalmente influye en la educación del individuo” (Del Valle, 2003, p. 31). La presentación del contexto en el que se desarrolló este trabajo de investigación se hará desde el local, el institucional y el de aula, puesto que los tres influyen de forma determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

### **2.1 Contexto Local**

El Colegio Ciudadela Educativa de Bosa está ubicado en la Localidad séptima de Bosa, UPZ 86 del Porvenir, la cual se encuentra en la parte occidental de la localidad séptima de Bosa. La UPZ Porvenir “es un sector en desarrollo, conformado por asentamientos humanos de origen ilegal que presenta serias deficiencias de infraestructura, accesibilidad, equipamientos y espacio público, con uso residencial predominante, de estratos 1 y 2”. Este territorio tiene un total de 24.058 habitantes; de las personas en edad productiva, el 23% son empleados, el 25% son subempleados y el 52% están desempleados. (Agenda Escolar, 2020 CEB)

En la UPZ Porvenir, como en toda la localidad, se presentan dificultades que afectan la salud y la convivencia, generando un detrimento de la calidad de vida de quienes viven allí; aspectos como: problemas de contaminación ambiental representada en malos olores del río Bogotá, proliferación de basuras, vectores de transmisión de enfermedades, etc. Por otra parte, hay consumo y expendio de sustancias psicoactivas, presencia de grupos armados al margen de la ley, consumo de bebidas alcohólicas, maltrato físico hacia los niños y niñas, abuso sexual y presencia de pandillas con conductas delictivas en los alrededores de los centros educativos

### **2.2 Contexto Institucional**

Los estudiantes pasan gran parte de su tiempo en la Institución, de ahí la importancia de éste como un lugar de aprendizaje y desarrollo de los mismos, sin embargo desde su casa ya vienen con un cúmulo de aprendizajes; es decir “el aprendizaje no inicia en la escuela, pues el niño ya tiene nociones de conceptos antes de llegar a ella, cuando el pequeño va asimilando los nombres de los determinados objetos de su entorno no hace otra cosa que aprender”(Vygotsky, 1978). Así pues para la Institución es importante tener en cuenta los distintos contextos en los que se desarrollan los niños y los pre conceptos que traen desde el hogar antes de iniciar su vida escolar.

Así mismo, Villar (2003), citando a Bronfenbrenner, afirma que para comprender completamente el desarrollo hemos de tener en cuenta el contexto en el que se produce y cómo las características únicas de la persona interactúan con ese entorno. Es por eso que para la descripción del contexto institucional tendremos en cuenta: la ubicación geográfica del Colegio, la caracterización de los aspectos relevantes de la población, los aspectos sociales relacionados con el contexto, el análisis del PEI y modelo pedagógico, la descripción de la concepción de aprendizaje y del ser humano, para finalmente

realizar, desde la práctica de enseñanza, una propuesta con el fin de aportar al proceso de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

El Colegio Ciudadela Educativa de Bosa es de carácter mixto, modalidad académica (Electricidad, Biotecnología, Comunicación, Administrativa y programación). La población estudiantil se caracteriza por tener un rango de edades entre tres y veinte años; el colegio logra tener una cobertura de 6.989 estudiantes en dos jornadas académicas. En su misión “ El colegio ciudadela Educativa de Bosa, es una institución de carácter oficial ubicada en la localidad séptima de la ciudad de Bogotá que ofrece los niveles de formación integral, inclusiva y transformadora de la problemática social, económica, política y ambiental que contribuye al plan de desarrollo de la nación” (Agenda Escolar, 2020 CEB) y en su visión “ El Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, al 2025, será reconocido como una institución comprometida con la formación integral de la comunidad, orientando sus esfuerzos hacia el crecimiento personal de los estudiantes, con un alto sentido humanista y competente en el adecuado uso e innovación de las tecnologías; que permita afrontar los retos y compromisos en la sociedad actual” (Agenda Escolar, 2020 CEB)

Gran parte de la comunidad Institucional es migrante de otras zonas de la ciudad y del país, esto debido a que alrededor del Colegio se han ido construyendo viviendas de interés social y viviendas de interés prioritario, en las cuales viven poblaciones de estratos uno y dos, donde el 75% de los habitantes pertenece a estrato dos.

Dentro de la población atendida se encuentran aproximadamente 0.56 % de estudiantes que tienen una necesidad educativa especial permanente, siendo el diagnóstico más frecuente, déficit cognitivo, por lo cual se cuenta con el apoyo de un profesional en educación especial por jornada. Por otra parte, se evidencia que el 50% de la población pertenece a familias nucleares y el 40% conviven con su madre únicamente, el 10% de la población pertenece a familias recompuestas o conviven con familias extensas y otros cuidadores. El 55% de la población cuenta con hermanos dentro de la Institución, más del 50% de la población cuenta con padres bachilleres, sin embargo, la mayoría no son profesionales. (Agenda Escolar 2020, CEB).

El PEI de la Institución es “Desarrollo de las habilidades comunicativas fundamentadas en la ética del cuidado como un camino para la excelencia”, énfasis en tecnologías de la Información y la comunicación, modelo constructivista, el cual se concibe desde un cambio conceptual en comparación con la forma tradicional de enseñanza, pues éste se caracterizaba por: el docente era el centro del proceso de enseñanza, el estudiante tenía poca participación en la construcción de conocimientos (memorización) y había una transmisión verbal con gran volumen de información; para ser cambiada por el modelo constructivista donde las acciones de alumnos, profesores, contenido y contexto, se van transformando en la cotidianidad con miras a construir el conocimiento, teniendo en cuenta aspectos cognitivos, emocionales y sociales en el contexto en que se actúa

Por otra parte, la Institución concibe al estudiante como una persona crítica, autónoma, responsable y comprometida con la construcción de su proyecto de vida y que procura el desarrollo de una sociedad más justa, desde la perspectiva de una ética consciente de los cambios en su entorno cercano y el contexto global.

La concepción de aprendizaje de la Institución es el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel fundamental, pues el conocimiento surge del proceso de interacción entre el estudiante y su entorno social, donde tiene la posibilidad de asimilar, comparar, ensamblar, interpretar y encontrar significados a lo largo de su vida, ajustando su nivel de desarrollo cognitivo. Este proceso de construcción es activo intrapersonal, colaborativo y social, en donde el estudiante incorpora, asimila y modifica experiencias previas de su realidad concreta a sus propias estructuras mentales para recrear redes de experiencias y conocimientos.

En concordancia con lo anterior, cabe mencionar el interés de la Institución por mejorar la educación dentro y fuera del aula, por medio del marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), que permite reflexionar acerca de la práctica docente y para los estudiantes la posibilidad de despertar un interés reflexivo hacia las materias que están aprendiendo y comprendiendo. También la institución maneja mallas curriculares de acuerdo a los estándares básicos de Lengua Castellana y a los lineamientos de Lenguaje, unidades didácticas diseñadas por los docentes, las cuales son guías estructuradas con objetivos, actividades de comprensión, evaluación y contenidos de acuerdo al grado de los estudiantes.

La actividad académica del colegio está estructurada por áreas. Los profesores del área de Lengua Castellana, así como las demás áreas, se reúnen semanalmente para evaluar y reprogramar el cronograma de actividades planeadas desde el inicio del año (día del Idioma, izadas de bandera, concursos, plan lector), a la vez que se hacen los ajustes necesarios a las mallas curriculares, si lo consideran necesario. El trabajo con los compañeros es bastante enriquecedor en primaria, pues los proyectos y actividades se hacen de manera conjunta con los docentes de cada nivel. En los niveles de cuarto y quinto los docentes enseñan el área de su énfasis profesional, lo que permite que cada uno enseñe de su área de especialidad.

### **2.3 Contexto de Aula**

El aula donde se desarrolló la investigación es amplia, cuenta con televisor, un tablero acrílico y cuarenta pupitres. Presenta ventanales amplios, lo que mejora la luz natural, y aunque tiene electricidad, algunas tomas están sin funcionamiento. Tiene un stand, el cual se adaptó como biblioteca con el fin de que la lectura sea de fácil acceso y pueda ser utilizada en los momentos en los que el estudiante lo requiera.

El aula se organiza para que los estudiantes tengan ambientes de aprendizaje motivantes, con diversidad de recursos, y poderles facilitar el desarrollo de los desempeños de comprensión que se plantean en las planeaciones, contribuyendo a mejorar las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje.

La relación con los estudiantes es buena, hay empatía con ellos y la mayoría de ellos manifiestan sus puntos de vista frente al proceso de clase, así sean comentarios positivos o negativos, lo cual lleva a pensar que hay un grado de confianza de parte de los estudiantes. Los niveles donde se desarrolla la práctica de enseñanza son los grados cuartos. Estos grados están conformados por 175 estudiantes distribuidos en 5 cursos, así: 401 con 35 estudiantes: 1 con NEE (Necesidad Educativa Especial), 402 con 35 estudiantes: 1 con NEE, 404 con 35 estudiantes, 1 con NEE, 405 con 35 estudiantes y

406 con 35 estudiantes, 1 con NEE. Todos oscilan entre los 9 y los 12 años, predominando los niños de 10 años.

Finalmente un aspecto que se evidencia dentro del contexto de aula es la falta de interés de la mayoría de estudiantes en torno a la lectura y la escritura debido a varios factores tales como: el 40% de la población convive con su madre únicamente, lo que hace que la responsabilidad de hogar recaiga sobre una sola persona, ocasionando que los niños, por estar solos en sus casas, no cumplan con las tareas que se les asignan en el colegio o no tengan acompañamiento de un adulto, dificultando un seguimiento en procesos académicos, incluida la lectura y escritura; el 55% de la población cuenta con hermanos dentro de la Institución, deben ser cuidadores de sus hermanos menores, por ende las habilidades de lectura pasan a un segundo plano; además de lo anterior se evidencia este bajo nivel de lectura y escritura en los resultados de pruebas externas, ya que arrojan dificultades en la comprensión lectora y diferenciación de tipología textual.

### 3. Práctica de Enseñanza al Inicio de la Investigación

En el inicio de la maestría se tenía la intención de poder mejorar la oralidad en los estudiantes, apoyada en el gusto de la mayoría de ellos por el arte. Después de unos meses y gracias a los seminarios que iniciaron, comprendo que el objeto de estudio debe estar enfocado a la transformación de las propias prácticas de enseñanza, que en consecuencia podían mejorar dichas habilidades en los niños, mediante la investigación acción. Más adelante la asesora orienta el ejercicio investigativo hacia una investigación rigurosa, con una planeación metódica, que debe ser registrada para evidenciar los avances que van resultando de dicha rigurosidad. Así mismo, enfatiza en la necesidad de abordar los elementos constitutivos de la práctica de enseñanza como son planeación, intervención, reflexión y evaluación, apoyados en algunos elementos de la lesson study, elementos que antes no eran tenidos en cuenta y que ahora, no solo forman parte de la cotidianidad del aula sino del proceso de investigación permanente que debe darse dentro del aula.

#### 3.1 Acciones de Planeación Realizadas

Al inicio de la maestría, la planeación se restringía a la elaboración de **unidades didácticas**, textos hechos por los docentes de la Institución desde el inicio del año en los que se especifican logros, objetivos, relación con otras asignaturas, utilización de TIC; y aunque para realizarlas se debía tener en cuenta los lineamientos propios del área, los Derechos Básicos de Aprendizaje y las mallas curriculares, éstas se desarrollaban de una manera mecánica. Dicho texto lo compran los padres de familia, quienes presionan para que sea completado en su totalidad, por lo cual se comienza una reflexión permanente sobre los pros y contras de desarrollar unidades didácticas; y aunque es algo institucional que no se puede cambiar autónomamente, lo que se puede cambiar es la manera y el método cómo se desarrollan, dando mayor importancia a lo que realmente es necesario que los niños comprendan. A

continuación, se relacionan en las siguientes imágenes ejemplo de una Unidad Didáctica de grado cuarto, lengua Castellana.

**GUÍA DE APRENDIZAJE No. 03**  
**ÁREA DE LENGUA CASTELLANA**  
**GRADO CUARTO**  
**COLEGIO CIUDADELA EDUCATIVA DE BOSA**  
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL**

Asignatura: Lengua Castellana	Curso 4º	DD	MM	AA 2018
Trimestre: Primero.	ADMINISTRADOR DE PROGRAMA: • Ana Paola Canaval Álvarez			
Tema: Ortografía. Hay - ahí - ley!				

**TIEMPO ESTIMADO (TIME):** 2 Unidades de Formación  
**RECURSOS (RESOURCES):** Guía de aprendizaje, cartuchera, cuaderno, diccionario, revistas, textos literarios, entre otros.  
**APRENDIZAJES ESPERADOS (TARGET LEARNING):**  
 • Aplicar la ortografía en la elaboración de textos.  
 • Aplicar una escritura y lectura apropiada de textos.  
**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE - LEARNING STRATEGIES:** Aplicación en usos cotidianos.

**1. INDUCCIÓN (INDUCTION)**  
**7.2. AMBIENTACIÓN (WARMING UP):**  
 Lee las siguientes frases, escribe la conclusión en el cuaderno y compártela con el resto del curso.

La ortografía **NO** es una moda que cambia según los tiempos, escribir bien es siempre el sistema de cultura y educación.

**ESCRIBIR CON FALTA DE ORTOGRAFÍA ES COMO HABLAR CON MAL ALIENTO.**

La escritura es la pintura de la voz.  
¿Cómo es tu obra de arte?

Elaborado por: Ma 1 | Página

Figura 2. Primera página de la Unidad Didáctica de Lenguaje. Fuente: elaboración propia.

**1.2 ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS (PRIOR KNOWLEDGE)**  
 Coloca la frase según corresponda a la imagen.

1. ¡Ay! me duele mucho.
2. Ahí, colocalo con cuidado
3. Hay que hacer el bien, sin mirar a quién.





○ ○ ○

**1.3 INFORMACIÓN (INFORMATION)**

**Ahí** → ADVERBIO DE LUGAR

**Hay** → VERBO HABER

**¡Ay!** → INTERJECCIÓN EXPRESIVA

**AB AMY** no existen



Elaborado por: Mabel Cadena Castro V.10/01/2017 2 | Página

Figura 3. Segunda página de la Unidad Didáctica de Lenguaje. Fuente: elaboración propia.

**2. APRENDIZAJE INDIVIDUAL (INDIVIDUAL LEARNING)**

1. Lee el siguiente texto y en tu cuaderno transcribelo corrigiendo los errores ortográficos que halles en él.  
 2.2. Lee las oraciones y colorea el elemento que falta en la oración (Hay, ahí, ¡ay!).

**La maestra de Mateo, pide colaboración para organizar el salón, para ello da algunas indicaciones:**

A Luisa le pide colocar ahí - en la biblioteca- los libros, a Ana le solicita ver si ay papeles para recoger, a Lucas por estar jugando le llama la atención y le atiende, ya que ha golpeado su dedo contra un puesto ¡hay que dolor!

Así finalizo la jornada de organización.



Hay	Ahí	¡Ay!	___ demasiados niños.	Hay	Ahí	¡Ay!	___ mucha gente en el teatro.
Hay	Ahí	¡Ay!	___ está tu cuaderno.	Hay	Ahí	¡Ay!	___ Olvidé la reunión con Ana.
Hay	Ahí	¡Ay!	___ Me apreté el dedo.	Hay	Ahí	¡Ay!	___ en la mesa.
Hay	Ahí	¡Ay!	___ me duele la cabeza	Hay	Ahí	¡Ay!	___ pan.
Hay	Ahí	¡Ay!	Es todo lo que ___	Hay	Ahí	¡Ay!	Me voy por ___ un rato.

2.3. Completa aplicando la norma:

1. Martín lo dejó \_\_\_\_\_  
 a. hay  
 b. ¡ay!  
 c. ahí

2. ¿Dónde \_\_\_\_\_ más tarjetas?  
 a. hay  
 b. ahí  
 c. ¡ay!

3. \_\_\_\_\_ venden las más ricas empanadas.  
 a. ¡ay!  
 b. hay  
 c. ahí

4. \_\_\_\_\_ me duele mucho la cabeza.  
 a. hay  
 b. ahí  
 c. ¡ay!

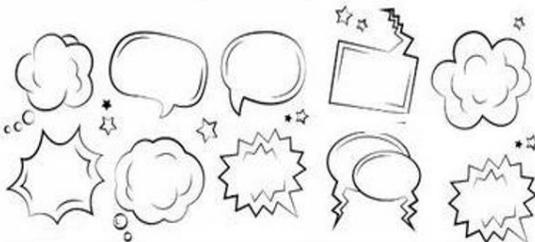
Figura 4. Tercera página de la Unidad Didáctica de Lenguaje. Fuente: elaboración propia.

**3. APRENDIZAJE DE GRUPO (GROUP LEARNING)**

3.1. Reunirse en grupo y escribir oraciones donde se aplique la norma ortográfica vista.



3.2. Socializar las diferentes oraciones y plasmarlas en los globos o bocadillos.



Elaborado por: Mabel Cadena Castro V1.20/01/2017 19 | Página  
 Aprobado por: EQUIPO PEDAGÓGICO GRADO CUARTO V1.20/02/18 10 | Página

Figura 5. Cuarta página de la Unidad Didáctica de Lenguaje. Fuente: elaboración propia.



Así mismo, se comienza a tener en cuenta el enfoque de la Enseñanza para la Comprensión de la institución, en el cual lo importante es lograr las comprensiones de los niños en el área a través de diferentes desempeños, cada uno con un propósito.

### **3.2 Acciones de Implementación**

El tipo de actividades predominantes eran lecturas de acuerdo con el tema, organizadores gráficos, algunos ejercicios para realizar en pareja, extracción de ideas y conceptos de las lecturas, análisis y comprensión de estas y ejercicios de clasificación, organización de información y diversas actividades establecidas de acuerdo a la temática.

La implementación de una clase iniciaba con un juego de motivación o canción referida al concepto a trabajar, luego se explicaba a los estudiantes el tema, el objetivo de la clase y lo que debían realizar y entregar para ser evaluado. Después se procedía a explicar la temática por medio de una lectura, un mapa conceptual y nombrando diversos ejemplos; se hacía la consignación correspondiente, algunas veces debían transcribir la información del tablero y otras se dictaba para aprovechar mejor el tiempo; y finalmente copiaban la actividad, la cual desarrollaban para ser evaluada. En ocasiones se manejaba la unidad didáctica para ser evaluada y a veces se dejaba tarea para reforzar el tema en casa. La implementación nombrada anteriormente corresponde a la mayoría de las clases, sin embargo, en otras variaba el orden y las actividades, de acuerdo con la temática, el grupo y el tiempo con el que se contaba.

La interacción presentada en el aula era por pares y muy poco por grupos, pues al hacerlo en grupos se consideraba que generaba más indisciplina y los estudiantes se demoraban más en la realización de las guías. Los niños siempre estaban organizados en filas, de manera individual, y esto permitía mayor concentración y atención en el momento de desarrollar actividades. El aula no contaba con televisor ni otro medio audiovisual, sin embargo, había dos cajas con textos de diversas clases, que los niños utilizaban en sus ratos de tiempo libre.

### **3.3 Acciones De Evaluación Del Aprendizaje De Los Estudiantes**

Al inicio lo que evaluaba era la finalización de cada unidad didáctica por medio de talleres y evaluaciones escritas. Poco a poco, al estar en la maestría, se comienzan a tener en cuenta otros factores como el aporte de cada estudiante, la parte oral, sus participaciones, los esfuerzos individuales de cada uno por avanzar en cada propósito, surge entonces una reflexión importante, y es comprender que el proceso de evaluación es permanente, continuo, y debe tener en cuenta el proceso de aprendizaje de cada niño. Así mismo, al hacer el análisis inicial, se puede decir que el cambiar las formas de evaluar teniendo en cuenta los procesos de metacognición de los niños y haciendo que ellos sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, hace que los procesos de escritura comiencen a mejorar.

#### 4. Descripción Metodología de la Investigación

El presente trabajo de investigación tiene como objeto de estudio, reflexionar sobre las prácticas de enseñanza de una docente de Lengua Castellana, con el ánimo de fortalecer la **escritura** de sus estudiantes; sin desligar esta habilidad comunicativa de las demás: leer, escuchar y hablar. A partir de las reflexiones iniciales hechas, se evidencia que las estrategias implementadas hasta el momento no permitían el avance de las habilidades escriturales de los estudiantes, sino más bien generaban un estancamiento en las mismas, pues la escritura se abordaba como un ejercicio al que no se le hacía seguimiento; lo que dio lugar a comprender cuál era el problema a abordar desde el análisis del objeto de estudio.

La metodología que se utilizó para desarrollar esta investigación fue el diseño de Investigación acción, con un enfoque cualitativo y un alcance descriptivo.

##### 4.1 Diseño de la investigación:

La investigación acción es un diseño que permite comprender la enseñanza cómo un proceso de investigación donde es el mismo docente quien reflexiona sobre su quehacer, incluyendo relaciones con sus estudiantes, metodologías, repercusión de sus prácticas, procesos de evaluación, pero lo fundamental en la investigación – acción es

la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas” (Bausela, 2004,p.1)

La misma autora identificó que algunas características de la Investigación acción son:

mejorar la práctica a través de su transformación tratando de comprenderla, participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, aportes grupales de otros compañeros en las fases del proceso de investigación, realización de análisis crítico de la situaciones, desarrollo de ciclos de planificación, acción, evaluación y reflexión; no es reducible al aula, ya que la enseñanza se puede dar en otros espacios, hay reconstrucción del conocimiento a medida que se realiza la investigación, y debe haber un trabajo cooperativo, nunca puede ser trabajo individual. (Bausela, 2004, p.2 y 3).

Teniendo en cuenta la anterior, el diseño de Investigación acción se constituye en el diseño adecuado para esta investigación, pues a medida que se desarrollaron los ciclos de reflexión, se hacía una reflexión constante y permanente en torno a las propias prácticas de enseñanza, modificando en cada ciclo lo que era necesario y teniendo en cuenta los hallazgos del ciclo inmediatamente anterior, con ayuda de los pares académicos, quienes hacían aportes, a partir de un ejercicio reflexivo, sobre las fortalezas y debilidades de las planeaciones hechas e implementadas. Hubo una reconstrucción de conocimiento que se evidencia a medida que avanzaba el ciclo, a través de planeaciones más estructuradas y rigurosas.

Del mismo modo cada ciclo de reflexión se desarrolló de acuerdo con la metodología “Lesson study”, o lección de Estudio, cuya función principal es hacer una reflexión de las prácticas de enseñanza de manera conjunta, teniendo objetivos para las sesiones que se deseen implementar. Así mismo: “ promueve el conocimiento sobre la materia que se imparte, así como sobre su enseñanza y aprendizaje; se fomenta el desarrollo de relaciones interpersonales entre docentes y de cualidades y disposiciones personales como la curiosidad, motivación, deseo de mejora” (Braga 2018, p. 4).

Esta metodología para mejorar las prácticas de enseñanza se realiza a través de siete etapas entre ellas encontramos, definición de un problema, diseño cooperativo de una lección experimental, enseñar y observar la lección, recoger evidencias y discutir, analizar y revisar la lección, desarrollar la lección revisada en otra clase y observar de nuevo, discutir, evaluar y reflexionar sobre las nuevas evidencias para terminar con diseminar la experiencia. (Pérez A y Soto E, 2015, p. 5).

## **4.2 Enfoque de la Investigación**

Para esta investigación el enfoque tenido en cuenta es el cualitativo, pues a medida que desarrolló cada ciclo, se inició una recolección de datos (videos, informes, trabajos de estudiantes, formatos de planeación, audios de los estudiantes) los cuales utilizó para analizar a la luz de diversos textos y junto con la reflexión conjunta, inició un proceso de sistematización, el cual generó nuevos hallazgos para ser tenidos en cuenta en su siguiente ciclo. Por consiguiente, la investigación no se limita a producir nuevas teorías. y la vez integra la acción social. El recorrido que se lleva a cabo se puede ver reflejado en la figura 9, que recoge lo planteado por Osses, Sánchez & Ibáñez (2006) acerca de una investigación con enfoque cualitativo:

Está orientada al estudio en profundidad de la compleja realidad social, por lo cual el investigador en el proceso de recolección de datos va acumulando numerosos textos, que luego sistematiza tratando de generar comprensiones y relaciones entre la información, para registrarla, llegando finalmente a la teorización, la cual puede ser modificada a lo largo del proceso de Investigación. ( p . 7)



Figura 8. Mapa conceptual de Recopilación del texto: Investigación cualitativa en Educación: Hacia la Generación de Teoría a través del proceso analítico. Elaboración Propia

### 4.3 Justificación.

La presente investigación surge de la necesidad de reflexionar sobre las acciones constitutivas de la práctica docente; si el docente como pedagogo no reflexiona sobre su quehacer, seguramente va a repetir las mismas prácticas, sin tener en cuenta aspectos del contexto y del desarrollo de sus estudiantes, que son cambiantes y por lo mismo, necesitan un cambio permanente que demanda mantenerse actualizado.

El tener la ventaja de utilizar el aula como espacio de investigación, hace que la observación en torno a lo que sucede en el cotidiano, lleve a ser más consciente de saber cómo aprenden los estudiantes, y por ende poder incorporar escenarios donde se generen comprensiones. Las reflexiones que surgen de este proceso investigativo llevan a entender que es necesario la transformación de la forma como se planea, los métodos y estrategias utilizadas de manera tal vez estática, formas de evaluar inadecuadas o fuera de contexto. Con lo anterior no se quiere decir que la manera de estar realizando estas prácticas estuviese mal, simplemente que las ventajas de la reflexión hacen que se le dé otra mirada a la educación.

La reflexión de la práctica se hace necesaria para comprender nuestras limitaciones e identificar nuestras falencias. Como docentes, necesitamos asumir que, para ser un buen docente, se requiere reflexionar sobre la práctica educativa porque esta implica tener en cuenta la diversidad de intereses, actitudes, inquietudes de los estudiantes y las formas de aprendizaje con el objeto de potencializar las capacidades y habilidades del ser humano.

Es nuestra responsabilidad como docentes cuestionarnos permanentemente sobre nuestro quehacer, para mejorar el desempeño en el aula, ya que finalmente, la falta de reflexión contribuiría invariablemente a repetir nuestros errores sin darnos cuenta y limitando nuestra aula a un espacio en la institución y no como la posibilidad de hacer un ejercicio de investigación reflexivo, siendo está un laboratorio permanente para hacerlo. Herreras (2004) al respecto plantea que:

No se puede reducir al aula, porque la práctica docente tampoco está limitada ni reducida a ella. Investigar nos lleva a cambiar la forma de entender la práctica: qué damos por sentado, qué cuestionamos, qué nos parece natural o inevitable (o por encima de nuestras posibilidades o responsabilidades), y qué nos parece discutible y necesario transformar, y en lo que nos sentimos comprometidos. (p.3)

El siguiente cuadro (tabla 1) muestra los elementos que se tuvieron en cuenta para hacer dicha Investigación.

Tabla 1. *Categorías de análisis.*

Objeto de estudio	Problema de investigación	Formulación pregunta de Investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Instrumentos
<b>Práctica de enseñanza</b>	Las estrategias implementadas hasta el momento no permitían el avance de las habilidades escriturales de los estudiantes sino más bien generaban un estancamiento en las mismas	¿Cómo la transformación de la práctica de enseñanza de una docente de Lengua Castellana fortalece el desarrollo de las habilidades de escritura en estudiantes de grado cuarto?	Analizar cómo la transformación de la práctica de enseñanza de una docente en Lengua Castellana fortalece las habilidades de escritura en los estudiantes de grado cuarto	Analizar el ejercicio de planeación con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza	Planeación bajo la EpC	desempeños	Formatos de planeación
				Identificar las estrategias didácticas para desarrollar en los		Escritura	

				estudian tes la producci ón textual			
				Evaluar el nivel de avance de escritura en los estudian tes	Evaluaci ón de la escritur a	Retroalimen tación	Trabajos de clase.  Unidad didáctica.
						Visibilización del pensamiento	Evaluació n de unidad didáctica Rúbricas de evaluació n Evaluació n de rutinas de pensamie nto
Categoría emergente: <b>planeación conceptual.</b> Instrumentos: <b>Videos que has hecho para la virtualidad.</b>							

#### 4.4 Pregunta y objetivos de investigación:

¿Cómo la transformación de la práctica de enseñanza de una docente de Lengua Castellana fortalece el desarrollo de las habilidades de escritura en estudiantes de grado cuarto?

##### 4.3.1 Objetivo general

Analizar cómo la transformación de la práctica de enseñanza de una docente en Lengua Castellana fortalece las habilidades de escritura en los estudiantes de grado cuarto.

##### 4.3.2 Objetivos específicos

- Analizar el ejercicio de planeación con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza.

- Identificar las estrategias didácticas para desarrollar en los estudiantes la producción textual.
- Evaluar el nivel de avance de escritura los estudiantes.

#### 4.4 Categorías de análisis:

En el proceso de investigación se establecieron tres categorías de análisis en la práctica de enseñanza de la docente a saber:

##### 4.4.1 La planeación bajo la EpC:

Dicha planeación está enmarcada por los elementos de la Enseñanza para la Comprensión, según Flórez (2.015) la definición de la EpC y sus elementos son:

“Indagación dirigida a una meta y propuesta a los estudiantes por medio de una pregunta generadora que les llame la atención para la exploración, con base en la cual se diseñan actividades, metas de comprensión y desempeños esperados del estudiante en la exploración que realizan. En ella cobra especial importancia la visibilización del pensamiento o expresión de lo que se está razonando para avanzar colectivamente en el tema entre los estudiantes y el profesor” (p. 41)

Lo interesante de este marco es que no pretende copiar modelos, sino que permite pensar en nuestros propios contextos, con las necesidades propias de nuestros estudiantes e ir solucionando las dificultades que se vayan presentando. Como **subcategorías** se proponen planeación de desempeños y planeación de evaluación. El instrumento que se recogió durante la Investigación para dichas categorías fue el **formato de planeación** de cada ciclo.

**Planeación de desempeños de comprensión:** los desempeños de comprensión son actividades que requieren que el estudiante use lo que sabe en una situación determinada; según Barrera (2000) “Los Desempeños de comprensión son el corazón del aprendizaje pues son acciones que necesitan ir acompañadas de mucha reflexión” (p.30 ), consecuencia de ello la presente categoría surge de la importancia que tienen los desempeños de comprensión dentro de la planeación de la EpC, pues son actividades acompañadas de habilidades de pensamiento que permiten a los estudiantes demostrar y desarrollar su comprensión; lo que reconoce entender que no todas las actividades pueden considerarse como desempeños.

**Planeación de evaluación:** la evaluación es un proceso mediante el cual se conoce el avance de un estudiante frente a los desempeños propuestos de un contenido. Según Casanova (1998) la evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en:

“Un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente” (p.4)

En relación a lo anterior, esta categoría surge con el fin de cambiar la manera como se adquiere dicho conocimiento, la cual consistía en colocar una valoración al final de cada sesión; y en concordancia con el enfoque de la EpC, iniciar con una **valoración continua**; proceso mediante el cual se le ofrece al estudiante una respuesta permanente y clara frente a sus desempeños de comprensión de tal manera que le ayuden a mejorar sus desempeños posteriores. Para planear la evaluación bajo este enfoque se deben tener en cuenta las metas y los desempeños de comprensión pensados desde el inicio de cada ciclo.

La importancia de haber escogido el **formato de planeación** como instrumento de recolección de la información radica en las siguientes características: es flexible y está sujeto a cambios y posee los elementos de la enseñanza para la comprensión.

#### 4.4.2 La escritura:

Escribir es plasmar las ideas, utilizando códigos y lenguaje apropiado para ser entendible un mensaje. Respecto al concepto de escritura, existen diversas concepciones. Un docente puede pensar que escribir es transcribir información, cuando en realidad es un proceso mucho más complejo en el que se estructuran reglas gramaticales, teniendo en cuenta intención y contexto al que va dirigido el texto. Pérez (2003) afirma:

Escribir significa producir ideas genuinas y configurarlas en un texto que como tal obedece a unas reglas sociales de circulación: se escribe para alguien, con un propósito, en una situación particular en atención de la cual se selecciona un tipo de texto pertinente. (p. 10)

Se puede decir que la escritura se desarrolla de manera gradual, de acuerdo con la etapa de escolarización, yendo desde un nivel de principiantes hasta un nivel de expertos y requiere de un entrenamiento que pasa por varios procesos: planear, escribir, revisar y reescribir. Como **subcategoría** se propone propiedades textuales.

Los instrumentos que se tuvieron en cuenta para esta categoría son: la Unidad didáctica, trabajos de los estudiantes, rúbricas de evaluación y rutinas de pensamiento, pues mediante ellas se observan los avances en torno a la escritura (repeticiones, coherencia, cohesión, redacción, adecuación, separación correcta de palabras, ortografía, caligrafía)

**Propiedades textuales:** son aquellas condiciones que debe tener un texto para ser entendido, logrando así cumplir una función comunicativa. Según Pérez (2006) las propiedades textuales son “las reglas que ha de cumplir cualquier manifestación verbal para poder considerarse un texto. Las propiedades textuales son adecuación, coherencia, cohesión”. (p.57) Así pues, éstas fueron las propiedades escogidas para analizar en los estudiantes de grado cuarto. La adecuación es la propiedad donde el escritor tiene presente la intención comunicativa y el lector quien va a leer su texto; la coherencia y cohesión hacen referencia a que las ideas del texto deben ir entrelazadas de manera lógica y ordenada mediante conectores y signos de puntuación apropiados, para permitir la comprensión del texto.

#### 4.4.3 La evaluación de la escritura:

Dicha categoría se escoge con el fin de dar un mayor seguimiento y rigurosidad al evaluar las producciones escritas de los estudiantes, permitiendo generar un resultado cuantitativo y cualitativo de los propósitos esperados en cada desempeño, así como para el ejercicio de enseñanza de la docente, el cual debe ser permanente e inacabado. Teniendo en cuenta lo anterior López (2014) define la evaluación como “Un proceso sistemático para recopilar información acerca de los estudiantes, esta información es interpretada y utilizada para tomar decisiones y emitir juicios sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.2) Así mismo, de acuerdo con el enfoque de la EpC, la evaluación debe ser una **valoración continua** y sus componentes principales en dicho proceso son establecer criterios y brindar retroalimentación. Es por ello que surgen dos sub categorías a partir de la presente categoría: retroalimentación y visualización del pensamiento. Los instrumentos que se tuvieron en cuenta durante la Investigación para dichas categorías fueron: la Unidad didáctica y los trabajos de los estudiantes; herramientas indispensables para conocer, evidenciar y comprobar el avance escritor en cuanto a propiedades textuales como cohesión, coherencia, redacción y adecuación.

**Visibilización del pensamiento:** hacer visible el pensamiento de los estudiantes es lograr que tengan la oportunidad de expresar sus ideas y sentimientos, teniendo en cuenta sus presaberes. Morales & Restrepo (2015) afirman:

“El proceso de pensamiento implica un ejercicio juicioso que conduzca a la construcción de nuevos saberes, de enlazarlos con saberes previos; fundamentalmente implica el compromiso del docente por hacer que su clase sea un espacio propicio para que esto sea una realidad en el aula. (p. 92)

De allí la importancia de planear desempeños que alcancen dicha visibilización. Para lograrlo existen las rutinas de pensamiento; actividades que se aplican repetidas veces en el aula, jugando un papel importante en la organización y forma de pensar, convirtiéndose en parte integral del proceso de aprendizaje.

**Retroalimentación:** proceso mediante el cual el docente permite al estudiante tener una idea clara sobre lo que está haciendo bien o mal, abriendo varios espacios y brindando diversas oportunidades de mejora, permitiendo que construya su propia comprensión. Según Morales & Restrepo (2015):

“La retroalimentación es fundamental para que los estudiantes tengan claro dónde se ubican en su proceso; se constituye en una excelente alternativa de aprendizaje ya que así se fortalecen los aspectos positivos y se reconocen en situaciones difíciles una oportunidad de mejoramiento” (p.91)

Por ello se constituye un elemento esencial dentro del proceso de evaluación del estudiante.

#### 4.4.4 Categoría emergente: planeación contextualizada

La planeación conceptual surge como categoría emergente entre el ciclo tres y el cuatro, por el cambio de la presencialidad a la virtualidad. La planeación conceptual surge como

categoría emergente entre el ciclo tres y el cuatro, por el cambio de la presencialidad a la virtualidad; ya que, en la primera, a medida que surgían las dudas de los estudiantes en cuanto a contenidos, se iban solucionando; pero en la segunda es complicada por no tener a los estudiantes de manera simultánea. A partir de la experiencia se puede definir planeación conceptual como la manera en que se dan a conocer los contenidos a los estudiantes

. Según Chevallard (1998) la transposición didáctica “es un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza” (p. 45) a propósito, ésta transposición en la presencialidad se daba a través de la implementación de desempeños, pues a medida que se iban desarrollando se podía hacer una explicación y ejemplificación constante sobre las dudas que fueran surgiendo, se hacía con clases magistrales, explicación por medio de mapas conceptuales y ejemplos vivenciales. Ahora en la virtualidad, que los momentos sincrónicos son escasos por factores ajenos a los estudiantes, esos momentos de explicación son insuficientes y así la información esté en el blog virtual, las dudas que surgen a estudiantes y padres de familia frente a metas de comprensión, desempeños de comprensión y proceso de evaluación son enormes; es por eso que la transposición didáctica en la situación actual de virtualidad, toma mucho más fuerza, con el fin de garantizar que el saber a enseñar se vuelva enseñable y comprensible.

## **5. Ciclos de Reflexión**

Para el desarrollo de los ciclos se tuvo en cuenta dos aspectos: el primero los componentes de la EpC: metas de comprensión, desempeños de comprensión y valoración continua; el segundo, la planeación colaborativa, pues en reunión de triada se hicieron aportes a las planeaciones que cada una había elaborado previamente, para luego hacer los respectivos ajustes, teniendo en cuenta los lineamientos curriculares de Lengua Castellana y los Derechos Básicos de Aprendizaje de acuerdo al grado en el que cada una enseña.

### **5.1 Ciclo de Reflexión 1**

#### **5.1.1 Planeación**

En el primer ciclo de reflexión se realizó la primera planeación con un formato bajo el enfoque de la EpC, con desempeños exploratorios, de Investigación guiada y de proyecto final. En éste los estudiantes tuvieron como pretexto un juguete favorito para describirlo, utilizando una rutina de pensamiento, que conectó sus conocimientos previos a través de la descripción con el tema de categorías gramaticales, hicieron clasificación de palabras, formación de oraciones, producción de texto literario de manera grupal y puesta en escena de dicho escrito. La recolección de datos se hizo mediante guía, rejilla evaluativa, y videos cortos de los niños. La tabla 2 muestra de manera detallada la planeación del primer ciclo de reflexión.

Tabla 2. *Planeación Ciclo 1.*

CON MIS JUEGOS, DESCUBRO PALABRAS, CONSTRUYO TEXTOS Y ME COMUNICO	
Tema general: <b>Categorías gramaticales.</b>	
Foco: <b>Producción textual</b>	
Metas de comprensión:	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Los estudiantes desarrollaran comprensión construyendo oraciones con sentido y textos coherentes, reconociendo la función del sustantivo, adjetivo y verbo dentro de la misma.</b></li> <li>2. <b>¿Cuál es la intención comunicativa al escribir textos narrativos, líricos y dramáticos?</b></li> <li>3. <b>¿Qué palabras son necesarias para la construcción de una oración?</b></li> </ol>	
DESEMPEÑO	PROPÓSITO
<b>EXPLORATORIO:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Descripción del juguete favorito.</b>  <b>Utilización de rutina: veo pienso y me pregunto</b></li> </ol>	Conectar los conocimientos previos de los estudiantes a través de la descripción, y el desarrollo de una rutina de pensamiento.
<b>INVESTIGACIÓN GUIADA:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. <b>Clasificación de palabras</b></li> <li>3. <b>Formación de oraciones</b></li> </ol>	Clasificar las palabras del ejercicio anterior, de acuerdo con su función
<b>PROYECTO FINAL:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. <b>Creación de texto</b></li> </ol>	Escribir un texto narrativo, lírico o dramático de acuerdo con sus características
<ol style="list-style-type: none"> <li>5. <b>Puesta en escena</b></li> </ol>	Dar a conocer de manera oral su texto a los demás compañeros.
<b>EVIDENCIAS A RECOLECTAR:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Foto de tablero con la rutina veo, pienso y me pregunto (recopilación de participación oral de los estudiantes)</b></li> <li>• <b>Foto de mapa conceptual</b></li> <li>• <b>Fotografías de formato de guía de los estudiantes</b></li> <li>• <b>Fotografías de formato de evaluación de los estudiantes</b></li> <li>• <b>Fotografías de textos hechos por los estudiantes</b></li> </ul>	
<b>AJUSTES LUEGO DE LA PLANEACIÓN COLABORATIVA:</b> <b>Clasificar mejor las metas de comprensión, ya que la primera abarca propósito, método y contenido; la tercera abarca contenido y propósito.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Incluir una rutina de pensamiento en el primer desempeño exploratorio.</b></li> </ul>	

### 5.1.2 Implementación y Evaluación del aprendizaje

En la implementación se desarrolló un desempeño exploratorio en el que los estudiantes describieron su juguete favorito mediante la rutina de pensamiento: veo,

pienso y me pregunto, luego en el desempeño de Investigación guiada tuvieron en cuenta las palabras utilizadas en la descripción para clasificarlas en sustantivos, adjetivos y verbos con el acompañamiento de la docente. Finalmente, en los desempeños de proyecto final, construyeron textos líricos, narrativos y dramáticos, dándolos a conocer de manera oral a través de una puesta en escena. El proceso de evaluación fue permanente con criterios para evaluar la oralidad y la escritura de los estudiantes. La tabla 3 muestra de manera detallada procesos de implementación y evaluación por cada desempeño.

Tabla 3. *Implementación y Evaluación Ciclo 1.*

DESEMPEÑOS	DESCRIPCIÓN DEL DESEMPEÑO	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	CUMPLIMIENTO DEL PROPÓSITO
EXPLORATORIO	<p><b>1. Descripción del juguete favorito</b> Cada estudiante llevó con antelación la imagen de su juguete favorito. Para conectar conocimientos previos con nuevos, se les pidió que describieran de manera individual su personaje por medio de algunas preguntas: ¿Quién es tu juguete? ¿Cómo es? ¿Qué hace? Posteriormente realizaron una rutina de pensamiento veo – pienso – me pregunto. <b>(Figura 10)</b> dónde a partir de la descripción de su personaje favorito se pudieron visibilizar los interrogantes relacionados a la temática (sustantivos, adjetivos y verbos) sintetizando las ideas en un mapa conceptual.</p>	<p>La valoración se hizo a partir de la descripción del juguete de cada niño, la cual se hizo de manera oral. Los <b>criterios</b> que se tuvieron en cuenta para dicho proceso fueron: -Participación espontánea sobre la descripción de su personaje. -Atención durante la explicación -Participación en la creación del mapa conceptual grupal. <b>(Figura 11)</b></p>	<p>Al preguntarle a los estudiantes quién era su juguete favorito, cómo era y que acciones podía hacer, se pudo <b>activar los conocimientos</b> que los niños traen acerca de sustantivos ( quién era el juguete) adjetivos ( cómo era) y verbos ( qué acciones puede hacer tu juguete) ya que los estudiantes haciendo la descripción de las preguntas formuladas anteriormente se daban cuenta de que ya conocían los conceptos, sólo que no relacionaban que fueran de la cotidianidad; es decir si se cumplió el propósito.</p>
INVESTIGACIÓN GUIADA	<p><b>2. Clasificación de palabras</b> Teniendo en cuenta la explicación de la docente, los estudiantes procedieron a clasificar las palabras de la descripción de su personaje favorito en un cuadro donde clasifican</p>	<p>Clasificación de palabras de manera individual. Valoración formal escrita Los <b>criterios</b> que se tuvieron en cuenta para dicho proceso fueron: -Utilización de todas las palabras del ejercicio anterior.</p>	<p>La mayoría de las estudiantes <b>lograron clasificar las palabras</b> que habían usado en el ejercicio de descripción anterior, en sustantivos, si eran cosas, adjetivos si eran cualidades y en verbos si eran acciones. Esto lo lograron gracias</p>

	sustantivos, adjetivos y verbos.	-Correcta clasificación de palabras (sustantivos, adjetivos y verbos) en el cuadro <b>(Figura 12)</b>	a la relación que hicieron en el desempeño anterior.
	<b>3. Formación de oraciones</b> Con ayuda de las palabras del ejercicio anterior (características de su personaje favorito) los estudiantes elaboraron oraciones de este.	Producción escrita de manera individual. Valoración formal escrita. <b>Criterios</b> que se tienen en cuenta: -Oraciones coherentes. -Utilización de sustantivos, adjetivos y verbos del ejercicio anterior	Se observa el cumplimiento del propósito al notar la habilidad de los estudiantes al <b>escribir oraciones de manera coherente</b> utilizando las palabras del ejercicio anterior,
<b>PROYECTO FINAL</b>	<b>4. Creación de texto</b> Formación de grupos de cuatro niños, donde escribieron un texto narrativo, lírico o dramático, ayudándose de las oraciones que hicieron de manera individual en el ejercicio anterior, y siguiendo los parámetros establecidos para la escritura de cada texto. (contenidos que se habían desarrollado anteriormente)	Producción escrita de manera grupal Valoración formal escrita por medio de <b>rubrica. (Figura 13)</b>	Se observa el cumplimiento del propósito al observar los <b>textos creados por los estudiantes</b> de manera grupal, tuvieron en cuenta las características propias de cada texto, las cuales habían sido aprendidas en meses anteriores.
	<b>5. Puesta en escena</b> Cada grupo pasó al frente para dar a conocer su cuento, poesía u obra de teatro a los demás.	Oralidad de manera grupal. Valoración informal verbal <b>Criterios que se tienen en cuenta:</b> <b>Obra de teatro:</b> espontaneidad, entonación, expresión corporal, gesticulación, aprender parlamento, escenografía. <b>Cuento:</b> Entonación y tono de voz al leer <b>Poesía:</b> Expresión corporal y gestual al recitar.	En este desempeño se observó <b>fluidez verbal</b> en algunos estudiantes, así como gestualidad, entonación y seguridad, en otros por el contrario se demostró inseguridad y titubeo al leer y declamar; sin embargo, la mayoría cumplió el propósito inicial.

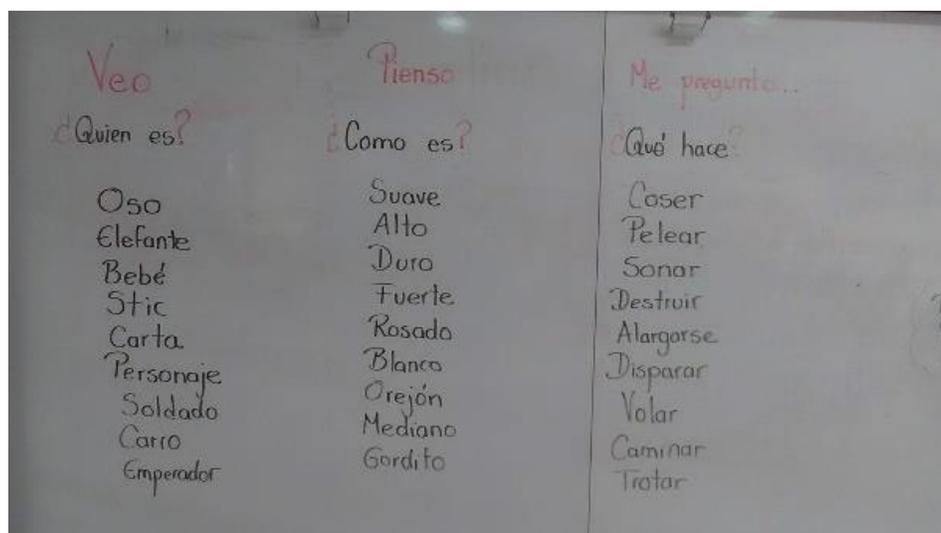


Figura 9. Rutina de Pensamiento: Veo, Pienso y me Pregunto. Fuente: Elaboración con aportes de los estudiantes.

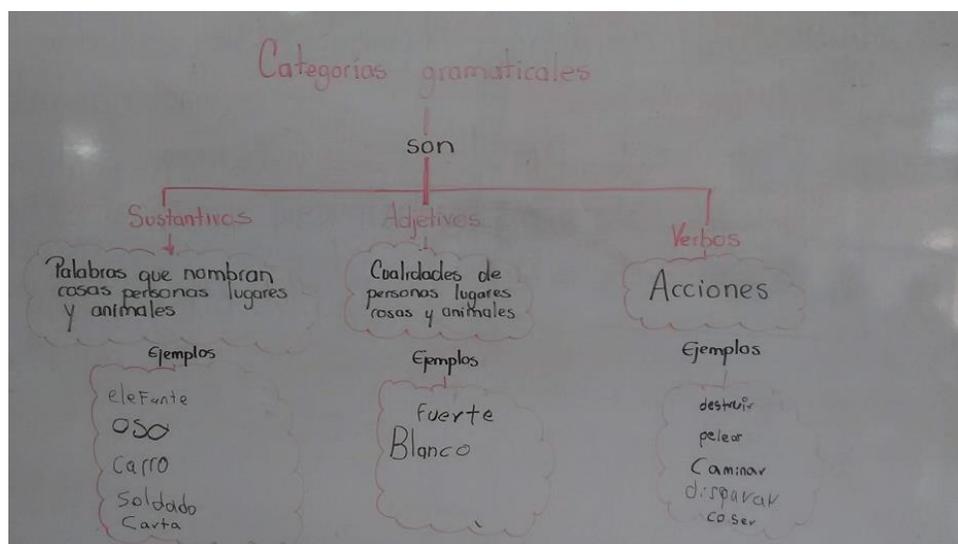


Figura 10. Mapa conceptual explicativo de categorías gramaticales. Fuente: Elaboración propia.

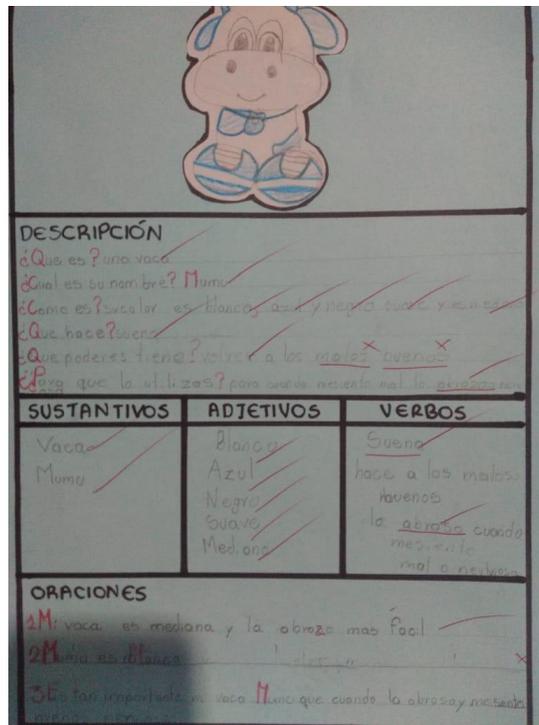


Figura 11. Trabajo Categorías Gramaticales, formación de oraciones. Fuente: Archivo Fotográfico

EVALUACIÓN																													
<b>AUTOEVALUACIÓN</b> Colorea el cuadro o cuadros que consideres acordes con tu desempeño durante el proceso.																													
<table border="1"> <thead> <tr> <th>HETEROEVALUACIÓN</th> <th>SI</th> <th>NO</th> <th>CON DIFICULTAD</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Participo sobre el tema del personaje favorito.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Clasificación de palabras de la descripción en cuadro de categorías gramaticales.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Formación de oraciones coherentes</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>TEXTO NARRATIVO</b> Presentación de la estructura (inicio, nudo y desenlace) coherencia y cohesión.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>TEXTO LÍRICO</b> Escritura en versos, utilización de rimas.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>TEXTO DRAMÁTICO</b> Escritura de personajes, escenario y parlamentos con coherencia.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		HETEROEVALUACIÓN	SI	NO	CON DIFICULTAD	Participo sobre el tema del personaje favorito.				Clasificación de palabras de la descripción en cuadro de categorías gramaticales.				Formación de oraciones coherentes				<b>TEXTO NARRATIVO</b> Presentación de la estructura (inicio, nudo y desenlace) coherencia y cohesión.				<b>TEXTO LÍRICO</b> Escritura en versos, utilización de rimas.				<b>TEXTO DRAMÁTICO</b> Escritura de personajes, escenario y parlamentos con coherencia.			
HETEROEVALUACIÓN	SI	NO	CON DIFICULTAD																										
Participo sobre el tema del personaje favorito.																													
Clasificación de palabras de la descripción en cuadro de categorías gramaticales.																													
Formación de oraciones coherentes																													
<b>TEXTO NARRATIVO</b> Presentación de la estructura (inicio, nudo y desenlace) coherencia y cohesión.																													
<b>TEXTO LÍRICO</b> Escritura en versos, utilización de rimas.																													
<b>TEXTO DRAMÁTICO</b> Escritura de personajes, escenario y parlamentos con coherencia.																													

Figura 12. Rúbrica evaluativa. Fuente: Elaboración Propia.

### 5.1.3 Reflexiones

Reflexionando acerca del foco propuesto para la clase de **desarrollar la producción textual**, con utilización de categorías gramaticales y valiéndose del juguete favorito de los estudiantes se puede llegar a las siguientes conclusiones, para ser tenidas en cuenta en próximas sesiones:

- Hay mayor motivación para escribir, participar y hacer creaciones de tipo oral, cuando se tienen en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes, en este caso el juguete favorito de los niños fue el pretexto para desarrollar todos los desempeños. Según Tesouro (2006) “el auténtico protagonismo de la escuela tiene que dirigirse a ayudar a pensar a la persona; a enseñar a aprender. Tiene que ir fomentando en el alumno su potencial para el aprendizaje permanente” (p. 7) y el juego es determinante en este sentido; cuando el estudiante se ve inmerso en situaciones de un juego educativo se promueve el pensamiento, la negociación, la creatividad, la concentración, la comunicación verbal y no verbal, la espontaneidad, entre otras acciones; cuando se le pide a un estudiante que exprese todas esas realidades vividas de forma oral o escrita se le facilita y lo hace con agrado.
- El trabajo grupal, aparte de que promueve el respeto por las ideas de los demás, favorece la colaboración y competencia sana para llegar a un objetivo, en este caso la formación correcta de oraciones con sentido completo
- El proceso de escritura debe tener más sesiones atendiendo a las correcciones de fondo y forma que se van presentando a medida que los niños van escribiendo. De acuerdo con Torres (2004):

“No se trata solamente de ver si se escribe con buena letra y si son legibles los trazos, es decir, de cómo se escribe, sino más bien qué se escribe: poesías, cuentos, fábulas, adivinanzas, otros, y para qué se escribe: para distraerse, para alimentar la imaginación, para autor realizarse, para auto trascender u otras intencionalidades” (p.5)

- Es necesario repensar más estrategias que motiven a los niños a leer y escribir otro tipo de textos diferentes a los narrativos. Explicar la relación entre texto narrativo y descripción.
- La acción de describir puede ser utilizada fácilmente para narrar, pues al decir cómo es su juguete y qué hace, se amplía en el niño la posibilidad de incluir dentro de su narración características y detalles importantes en la elaboración de un texto que supone fantasía como lo es el cuento.
- Cuando se les da a los estudiantes la posibilidad de escoger un tipo de texto, a la vez que su juguete, los resultados en todo el proceso de creación oral y escrita son muy satisfactorios ya que al escoger el texto tiene libertad y se siente más a gusto de escribir lo que desea; y al escoger su juguete lo hace motivado por ser un elemento de su interés y cotidianidad

- Es posible visibilizar el pensamiento a través de rutinas de pensamiento, donde los estudiantes relacionen un objeto que pertenece a su contexto familiar con el nuevo contenido a desarrollar. Morales & Restrepo (2015) nombra al respecto: “las rutinas de pensamiento hacen que la comprensión no sea cuestión de memorización, pues no es lo mismo repetir una serie de conceptos que llevarlos a un contexto que se puede explicar” (p.94).

## 5.2 Ciclo de Reflexión 2

### 5.2.1 Planeación

En el segundo ciclo se tienen presentes las fortalezas del ciclo anterior en la planeación para seguir las implementando: la utilización de una rutina de pensamiento, el trabajo en grupo, incluir el juego como elemento divertido y pretexto para la producción textual; sin embargo se desarrollan más desempeños de comprensión con propósitos claros e hilados entre uno y otro con el fin de que el contenido, que ésta vez es prefijos y sufijos, quede mejor interiorizado y pueda ser utilizado en la producción de cuentos y poesías. La planeación colaborativa y recolección de instrumentos se hace más rigurosa. La tabla 4 muestra de manera detallada la planeación del segundo ciclo de reflexión.

Tabla 4. *Planeación Ciclo 2.*

CREANDO CUENTOS Y POESÍAS CON UTILIZACIÓN DE PREFIJOS Y SUFIJOS	
Tema general: <b>Prefijos y sufijos</b>	
Foco: <b>Producción textual</b>	
Metas de comprensión Propósito: <b>los estudiantes desarrollarán comprensión por medio de la producción textual de cuentos y poesías.</b> Contenido: <b>los estudiantes desarrollarán comprensión utilizando prefijos y sufijos en sus escritos.</b> Método: <b>los estudiantes desarrollarán comprensión por medio de la observación, búsqueda de información, y construcción de oraciones y textos.</b> Comunicación: <b>los estudiantes desarrollarán comprensión manifestando de manera oral y escrita sus producciones textuales.</b>	
DESEMPEÑO	PROPÓSITO
EXPLORATORIO:	Que los estudiantes activen los conocimientos que traen acerca del tema: prefijos y sufijos.
1. <b>Rutina de pensamiento observar, pensar, preguntarse. (parte escrita e individual)</b>	
2. <b>Rutina de pensamiento observar, pensar, preguntarse. (parte oral y grupal)</b>	Que los estudiantes socialicen sus ideas en torno al tema de sufijos y prefijos.
INVESTIGACIÓN GUIADA:	Que los estudiantes comprendan los conceptos de prefijo y sufijo a partir de ejemplos.
3. <b>Presentación de video sobre el contenido.</b>	
4. <b>Formación de palabras nuevas</b>	Los estudiantes formarán palabras nuevas teniendo en cuenta el sufijo y el prefijo
5. <b>Construcción de oraciones</b>	Los estudiantes formarán oraciones completas con palabras que presentan prefijos y sufijos, conociendo de antemano su significado.

<b>6. Jugando con prefijos y sufijos</b>	Los estudiantes ampliarán el vocabulario de prefijos y sufijos a través de diversos juegos (parqués, dominó, escalera, ruletas)
PROYECTO FINAL: <b>7. Producción textual</b>	Que los estudiantes desarrollen la habilidad de producir textos narrativos o líricos recordando la estructura de cada uno y utilizando los prefijos y sufijos extraídos en la actividad anterior
<b>8. Centro literario</b>	Que los estudiantes comprendan que el tema sufijo y prefijo no es aislado de los procesos de lectura y escritura. Que los estudiantes desarrollen habilidades de oralidad al narrar la historia que habían escrito de manera oral y con sus propias palabras.
EVIDENCIAS A RECOLECTAR:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rutina de pensamiento</li> <li>• Fotos del tablero y la consignación de los niños en el cuaderno.</li> <li>• Fotografías de palabras formadas en grupo</li> <li>• Fotografías de juegos</li> <li>• Grabaciones de estudiantes jugando juegos de prefijos y sufijos</li> <li>• Fotografías de cuentos y poesías</li> </ul>	
AJUSTES LUEGO DE LA PLANEACIÓN COLABORATIVA	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer dos rutinas de pensamiento, una escrita e individual y otra oral y grupal.</li> <li>• Redactar de nuevo la meta de método por ser muy abarcadora.</li> </ul>	

### 5.2.2 Implementación y Evaluación

La docente realizó desempeños de exploración como: rutina de pensamiento: veo, pienso y me pregunto a partir de palabras con prefijos y sufijos, de manera individual, y luego de manera grupal; desempeños de Investigación guiada como: observación de video sobre el tema, formación e palabras nuevas de manera grupal, construcción de oraciones con utilización de palabras del ejercicio anterior, participación en juegos elaborados (tema de prefijos y sufijos) y desempeños de proyecto final como producción escrita de texto narrativo o lírico y centro literario donde da a conocer su escrito a través de la oralidad. El proceso de evaluación fue continuo de manera individual en algunos desempeños y en otras ocasiones de manera oral al valorar sus participaciones y narraciones. La tabla 5 muestra de manera detallada procesos de implementación y evaluación por cada desempeño.

Tabla 5. *Implementación y Evaluación Ciclo 2.*

DESEMPEÑOS	DESCRIPCIÓN DEL DESEMPEÑO	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	CUMPLIMIENTO DEL PROPÓSITO
EXPLORATORIOS	<b>1. Rutina de pensamiento:</b> La docente pegó en el tablero las palabras (tres con prefijos y tres con sufijos) repartió la rutina de	La valoración del aprendizaje se hizo a través de la evaluación de la rutina de pensamiento	Se pudo evidenciar en el momento de la rutina de pensamiento, que los estudiantes escribieron

	<p>pensamiento donde los niños debían contestar de manera <b>individual y escrita</b>: ¿Qué ven? ¿Qué piensan? Y ¿Qué se preguntan?; a lo que los niños respondieron: palabras, letras, cosas y acciones.</p>	<p>que realizó cada estudiante de manera individual. <b>(Figura 14)</b></p>	<p>las respuestas de las tres preguntas hechas, sin embargo, <b>no se evidenció una activación de conocimiento que se acercara al concepto</b>, para ellos los conceptos <b>prefijos y sufijos</b> fueron completamente nuevos; por lo tanto, el <b>propósito no se cumplió</b></p>
	<p><b>2. Rutina de pensamiento:</b> La docente animó a que participaran de manera <b>grupal y oral</b> para resolver las tres preguntas. A la primera pregunta ¿Qué ven? Los niños respondieron: palabras, letras, papeles pegados en el tablero, palabras con colores. A la segunda pregunta: ¿Qué piensan? respondieron: que son palabras que nombran cosas y acciones, y a la pregunta: ¿Qué se preguntan? Respondieron: el significado de cada palabra.</p>	<p>La valoración del aprendizaje se hizo a través de la participación en la rutina de pensamiento de manera oral. Se puede evidenciar en los primeros quince minutos de la grabación de la clase.</p>	<p>El propósito del desempeño <b>no se cumplió</b> ya que se pudo evidenciar en el momento de la socialización los estudiantes no sabían sobre los conceptos de prefijos y sufijos; es decir utilizaban palabras con prefijos y sufijos (bicicleta, submarino) desconociendo el concepto técnico.</p>
<p>INVESTIGACIÓN GUIADA</p>	<p><b>3. Presentación de video</b> La docente pidió a los estudiantes observar un video sobre prefijos y sufijos; en dicho video se explica la definición de prefijos y sufijos, después se dan algunos ejemplos, momento en el cual la docente lo detenía para que los estudiantes participaran anticipando las palabras a las cuales se hacía referencia. (Ejemplo: orden; para que los niños dijeran el prefijo des, generando la nueva palabra desorden) de esta manera los estudiantes pudieron interactuar con el video y posteriormente consignaron en el cuaderno, tanto la definición como los ejemplos.</p>	<p>La valoración del aprendizaje se hizo a través de la participación en la interacción con el video de manera oral. Se puede evidenciar en la grabación de la clase.</p>	<p>La observación del video ayudó no solo a mantener la atención de todos los estudiantes; también ayudó a comprender el concepto de pre fijo y sufijo a partir de ejemplos, <b>cumpliendo el propósito del desempeño</b></p>
	<p><b>4. Formación de palabras nuevas</b> La docente formó los grupos de cuatro niños cada uno, nombró un líder de cada uno y les repartió tres palabras separadas (algunas con prefijo y otras con sufijo). La indicación que se dio a los niños fue formar las tres palabras en el menor tiempo posible e indicar cuando terminen para ganar un punto positivo, lo cual hicieron sin</p>	<p>La valoración del aprendizaje se hizo a través de la participación en la interacción con los integrantes del grupo de manera oral y la formación de las nuevas palabras de manera escrita. Lo anterior se puede evidenciar en la</p>	<p>El propósito del desempeño <b>se cumplió</b> ya que los estudiantes lograron formar nuevas palabras con pre fijo y sufijo.</p>

	dificultad. Transcurrido el tiempo destinado para la actividad, se observó si las nuevas palabras estaban bien o necesitaban algún ajuste.	formación de palabras <b>(Figura 15)</b>	
	<b>Construcción de oraciones</b> Seguido de la actividad anterior, la docente preguntó de manera oral las palabras formadas y al azar algunos de ellos mencionaron una oración con cada palabra. Se indica que se pueden ayudar del diccionario, si no saben el significado de alguna palabra.	La valoración del aprendizaje se hizo a través de la participación al decir la oración formada, con la palabra dada de manera oral; se puede evidenciar en la grabación de la clase. Se tuvieron en cuenta criterios como: -Formación de oración con una palabra dada por la docente -Colaboración del grupo -Coherencia y redacción de la oración.	En todos los grupos formados <b>se logró el propósito</b> , pues al pedir que inventaran una oración de manera oral con una de las palabras que habían formado, lo hicieron con facilidad y se ayudaban los unos con otros.
	<b>6.Jugando con prefijos y sufijos</b> En casa, los estudiantes diseñaron juegos (parqués, dominó, escalera, ruletas) sobre el tema central prefijos y sufijos. Luego en el salón se formaron grupos para que los estudiantes fueran rotando y jugando a la vez que reforzaban el tema. De igual manera a medida que rotaron, los estudiantes anotaron una lista de prefijos y sufijos que les sirvió para hacer su producción textual del proyecto final	La valoración del aprendizaje se hizo de dos formas: A través de la participación en los diferentes juegos, de manera oral y escrita. <b>(Figura 16)</b> A través de la lista de palabras (prefijos y sufijos) que realizaron a medida que jugaban. Los criterios que se tuvieron en cuenta fueron: -Juego acorde al tema de prefijos y sufijos -Abstracción de palabras con prefijos y sufijos a medida que jugaban. -Atención y participación en cada juego <b>(Figura 17)</b>	El propósito se cumplió en la mayoría de los estudiantes, ya que ampliaron el vocabulario de palabras con prefijos y sufijos, al participar en los diferentes juegos que habían hecho previamente sobre el tema.
PROYECTO O FINAL	<b>Producción textual</b> En este desempeño los estudiantes escribieron su texto narrativo (cuento) o texto lírico (poesía). La docente dio la libertad de escribir cualquiera de los dos, pues se han trabajado en meses anteriores, y los estudiantes conocen tanto su estructura, como sus características. El escrito lo hicieron teniendo en cuenta la lista de palabras (prefijos y sufijos) que	Para el presente desempeño se valoró la producción textual (escrito) que hicieron los estudiantes, teniendo en cuenta los siguientes criterios: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura de acuerdo con el tipo de texto</li> </ul>	Se pudo observar bastante habilidad y avance en la escritura, pues utilizan conectores, siguen una secuencia teniendo en cuenta tiempo y espacio, hay bastante creatividad en la utilización de diversos personajes y sus situaciones; a la vez los estudiantes que realizaron

	<p>habían extraído al jugar los juegos de la actividad anterior. Al hacerlo subrayaron de un color los prefijos y de otro los sufijos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coherencia, cohesión y redacción</li> <li>• Letra y ortografía.</li> </ul> <p><b>(Figura 18)</b></p>	<p>poesía muestran un manejo de rimas y versos que antes no se percibía. Lo anterior demuestra que <b>se cumplió el propósito</b> de producción de texto narrativo o lírico, siguiendo las pautas para realizar cada uno de ellos.</p>
	<p><b>7. Centro literario</b> A manera de centro literario los niños narrarán sus cuentos o recitarán sus poemas. La indicación fue que no lo hicieran leído, sino que se prepararan para dar a conocer su narración con sus propias palabras.</p>	<p>La valoración del aprendizaje se hizo a través de la narración o recitación de los textos hechos. Para ello se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión corporal</li> <li>• Entonación</li> <li>• Gestualidad</li> </ul> <p>Observación: se aclara a los estudiantes que no deben leer, si no lo deben contar con sus palabras.</p>	<p>La docente observa un avance de la mayoría de los estudiantes, pues en la oralidad ya manejan la gestualidad, entonación, expresión corporal, aunque existen en una cantidad muy inferior, algunos niños manejan un tono bajo y se enredan un poco al querer dar a conocer su historia. Por lo anterior se puede observar que <b>el propósito se cumplió.</b></p>

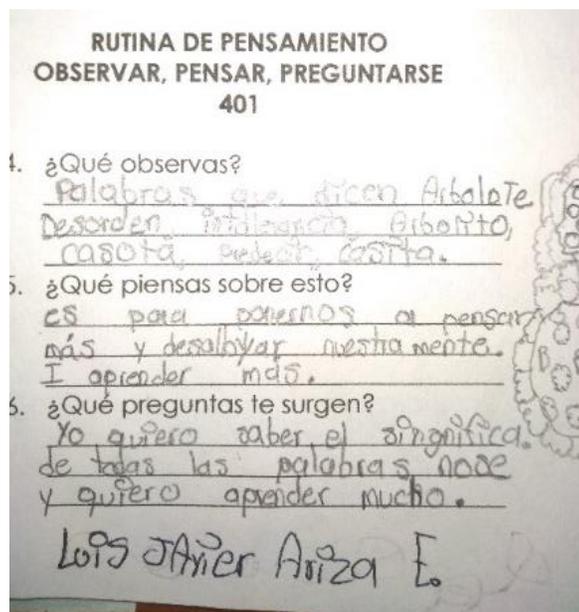


Figura 13. Rutina de Pensamiento Ciclo 2 Observar, pensar, preguntarse. Fuente: Archivo Fotográfico

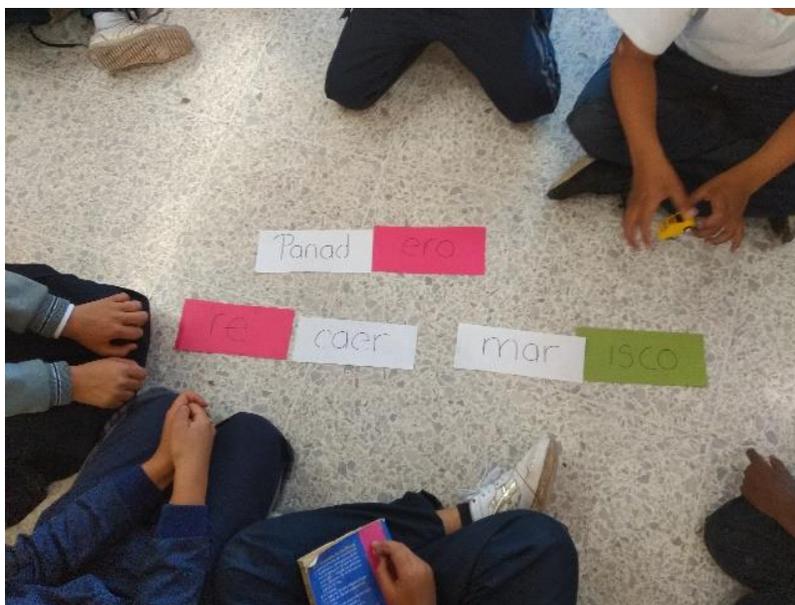


Figura 14. Formación de palabras (grupal) con prefijos y sufijos. Fuente: Archivo Fotográfico



Figura 15. Juego grupal con prefijos y sufijos. . Fuente: Archivo Fotográfico

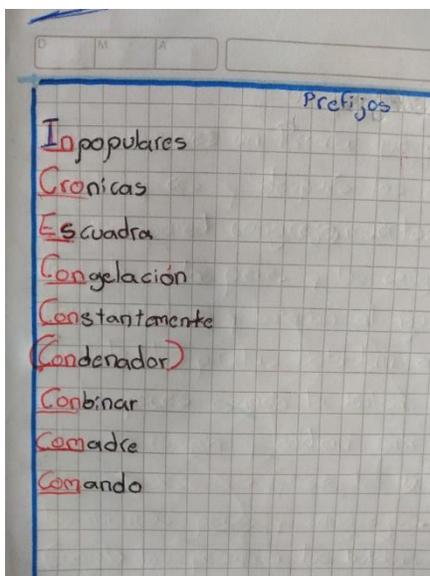


Figura 16. Lista de palabras (con prefijos y sufijos) extraídas al jugar. Fuente: Archivo Fotográfico

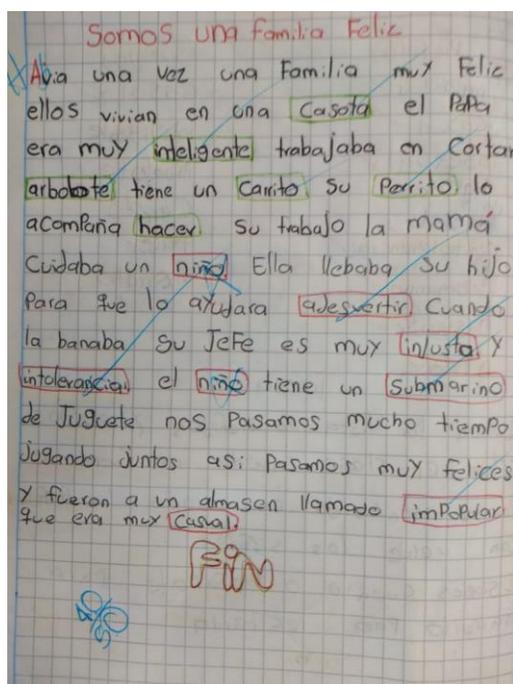


Figura 17. Producción textual de cuento (con prefijos y sufijos). Fuente: Archivo Fotográfico

### 5.2.3 Reflexiones:

Reflexionando acerca del foco propuesto para la clase de **desarrollar la producción textual** (textos líricos o narrativos) con utilización de prefijos y sufijos, se puede llegar a las siguientes conclusiones, para ser tenidas en cuenta en próximas sesiones:

- El hacer desempeños exploratorios y de investigación guiada, donde se amplíe el vocabulario alrededor de la temática, facilita la producción textual.
- Las actividades grupales son motivantes para los estudiantes, a través de ellas aprenden a escuchar otros puntos de vista, perder el miedo o timidez, desarrollar la entonación y gestualidad, a la vez hacen un constructo de conocimiento, si el trabajo es guiado por el docente.
- Se observa igualmente un avance en la oralidad de los estudiantes, pues esta vez no debían leer, si no contar con sus palabras su narración, o recitar su poesía; es decir, lo que antes generaba miedo y frustración, ahora la mayoría lo hace con seguridad, entonación y claridad. A la vez los estudiantes que en ese momento están de locutores, aprendieron el respeto por la palabra del otro ya sea oral o escrita.
- A través del juego los estudiantes realizan comprensiones de clasificar, unir, crear, producir, relacionar palabras, es allí donde las motivaciones del estudiante juegan un papel fundamental para el aprendizaje de nuevos conocimientos; además porque la motivación intrínseca cambió cuando su motivación exterior hacia los juegos fue mayor, facilitando los nuevos aprendizajes. Carrillo, Padilla, Rosero & Villagómez, (2009) afirman que: “La motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno. Es indudable que en este proceso en que el cerebro humano adquiere nuevos aprendizajes”. (p. 24)
- El hacer diferentes desempeños previos a la producción textual como: activación de conocimientos previos por medio de rutina de pensamiento, formación de palabras de manera grupal, utilización de juegos de mesa sobre el tema; motiva al estudiante a escribir de una manera fluida y con utilización de vocabulario nuevo para él.
- El proceso de escritura se observa más avanzado gracias a que se ha dado mayor tiempo y énfasis en la producción textual en ciclos anteriores, lo que hace que cada vez se logre una mayor habilidad al escribir atendiendo a indicaciones particulares de cada texto.

### **5.3 Ciclo de Reflexión 3**

#### **5.3.1 Planeación**

En el tercer ciclo de reflexión, aunque se cambia de grupo, ya se nota una intención de la docente de planear desempeños mejor estructurados para el grupo nuevo que recibe, empezando por hacer una evaluación diagnóstica que arroja algunas debilidades escriturales de los estudiantes para ser tenidas en cuenta en la planeación de desempeños. La tabla 6 muestra de manera detallada la planeación del tercer ciclo de reflexión.

Tabla 6. *Planeación Ciclo3.*

<b>MIS NARRACIONES, MUNDOS POSIBLES DE FANTASÍA</b>	
<b>Temas:</b> sustantivo- clases de textos narrativos (cuento, mito, leyenda, fábula)	
<b>Foco:</b> producción textual	
<b>Resultados previstos de Aprendizaje</b>	
<b>Meta de propósito:</b> los estudiantes desarrollarán comprensión por medio de la producción textual de textos narrativos.	
<b>Meta de contenido:</b> los estudiantes desarrollarán comprensión diferenciando las clases de textos narrativos, reconociendo la función del sustantivo en los mismos.	
<b>Meta de método:</b> los estudiantes desarrollarán comprensión por medio de análisis de textos narrativos y sus elementos.	
<b>Meta de comunicación:</b> los estudiantes desarrollarán comprensión manifestando de manera oral y escrita sus producciones textuales.	
<b>DESEMPEÑO</b>	<b>PROPÓSITO</b>
<b>EXPLORATORIO:</b> 1. Realización de prueba de entrada.	Identificar los conocimientos que los estudiantes traen acerca de la temática a desarrollar, con el fin de que sirva de punto de partida para el desarrollo de los demás desempeños.
<b>INVESTIGACIÓN GUIADA:</b> 2. Observación de videos.	Llevar a los estudiantes a deducir las diferencias de los textos narrativos (cuento, mito, leyenda y fábula) en cuanto a características específicas de cada uno. Relacionar palabras abstraídas de cada video (lugares, personas, cosas) con el tema de los sustantivos.
3.Lectura de textos	Identificar estructura, elementos, tema y clase de texto narrativo. Reconocer los sustantivos en cualquier tipo de lectura y clasificarlos
<b>PROYECTO FINAL:</b> 4.Producción textual	Que los estudiantes desarrollen la habilidad de producir cualquier clase de textos narrativo visto e identifique en él los sustantivos y los clasifique
5.Oralidad	Que los estudiantes comprendan que el tema sustantivo no es aislado de los procesos de lectura y escritura. Que los estudiantes desarrollen habilidades de oralidad al narrar la historia que habían escrito de manera oral y con sus propias palabras.
6. prueba de salida	Comprobar las comprensiones de los estudiantes sobre las diferencias de los textos narrativos vistos (mito, cuento, leyenda, fábula)
<b>EVIDENCIAS A RECOLECTAR:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prueba diagnóstica y prueba de salida Formato de elementos de los videos (desempeño dos)</li> <li>• Fotografías de cuadernos de los estudiantes (ejercicio del desempeño tres)</li> <li>• Fotografías de producción textual (desempeño cuatro)</li> <li>• Grabaciones de estudiantes (desempeño cinco)</li> </ul>	
<b>INSTRUMENTOS DISEÑADOS Y UTILIZADOS PARA EL DESARROLLO DEL CICLO:</b>	
Formato de Prueba diagnóstica, formato de prueba de salida, formato de clases de textos narrativos, texto “La llorona”, texto: “El nacimiento del sol”, texto: “La liebre y la tortuga”, texto: “Hansel y Gretel”	
Enlaces de videos utilizados:	

<https://youtu.be/IKs9NXkNVB4> Mito el Sol y la Luna  
<https://youtu.be/e5gQ6aj3e2g> Leyenda: “El Hombre caimán”  
<https://youtu.be/V60zA7N6gCQ> Fábula: La paloma y la hormiga”  
<https://youtu.be/kwkN4uQPLW4> Cuento: “Pinocho”

#### **AJUSTES LUEGO DE LA PLANEACIÓN COLABORATIVA:**

La meta de comprensión de método fue modificada por los pares, por abarcar tres habilidades, es decir lograr a partir de la observación la clasificación, producción y análisis de textos narrativos y sus elementos, son habilidades que requieren de más desempeños de comprensión para para ser desarrolladas y no se logran en un solo ciclo.

### **5.3.2 Implementación y Evaluación**

En este ciclo se propone la producción textual de una clase de texto narrativo por medio de desempeños hilados como son: realización de una prueba diagnóstica, la observación de videos de narraciones diversas y extracción de elementos del mismo, para ser utilizados en la enseñanza del concepto “sustantivo y clases”, lectura grupal de diversos textos narrativos y redacción de texto narrativo con utilización de su peluche favorito.

De los **seis** desempeños que se planearon, sólo se pudieron implementar **cuatro**, debido al cambio de clases presenciales a virtuales, pues al estar en la virtualidad se hizo obligatoria una adaptación en metodología, planeación, implementación y evaluación; por tanto se detuvo el presente ciclo con el fin de dar tiempo a los padres de familia de asimilar la nueva situación, y lo que ello acarrea (conectividad, cantidad de celulares en el hogar, computadores en casa, conocimiento de herramientas tecnológicas, número de personas que necesitan dispositivos) y a los docentes generar una nueva estrategia para enseñar desde sus casas, teniendo en cuenta múltiples factores propios y de los estudiantes y sus familias. La tabla 7 muestra de manera detallada procesos de implementación y evaluación por cada desempeño.

Tabla 7. *Implementación y Evaluación Ciclo 3*

DESEMPEÑOS	DESCRIPCIÓN DEL DESEMPEÑO	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	CUMPLIMIENTO DEL PROPÓSITO
<b>EXPLORATORIO</b>	<b>1.Realización de prueba de entrada</b> La docente repartió el formato de la prueba diagnóstica, e indicó a los estudiantes escribir qué sabían acerca del cuento, mito, leyenda y fábula, pidiendo a su vez escribir al final, el de su preferencia.	En el primer desempeño se evaluó la <b>prueba diagnóstica</b> , formato individual, donde los niños plasmaron por escrito lo que sabían de los textos narrativos. <b>(Figura 19)</b>	Los estudiantes en su gran mayoría escriben únicamente lo que saben acerca del cuento, dejando los demás espacios en blanco; así mismo, al final, el texto que prefieren escribir es un cuento; sin embargo, el propósito inicial de conocer los conocimientos previos sobre el contenido <b>se cumplió.</b>
<b>INVESTIGACIÓN GUIADA</b>	<b>2.Observación de videos</b>	En el segundo desempeño la docente entrega un	El propósito se cumplió claramente, pues los estudiantes lograron

	<p>La docente llevó videos del cuento de “Pinocho”, el mito del “El Sol y la Luna”, la leyenda del Hombre Caimán y la fábula: “La Hormiga y la Paloma”; Los cuales observaron y al tiempo completaron de un formato donde escribieron lugares, personajes, espacios, tema, características generales.</p> <p>Luego realizó el mismo formato en el tablero y los niños tuvieron la oportunidad de dar a conocer sus respuestas de manera oral. La docente registró las respuestas en el tablero, ampliando la información y relacionando lugares, personas y cosas que observaron en los videos con el tema de sustantivos; así mismo valiéndose de los videos observados para explicar las diferencias entre cuento, mito, leyenda y fábula.</p>	<p><b>cuadro</b> que fue evaluado de manera individual y escrita, donde los niños clasificaron lo que observaban en los videos presentados de mito, leyenda, cuento y fabula.</p> <p>Los criterios que se tuvieron en cuenta fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Observación y atención durante la reproducción del video.</li> <li>-Correcta clasificación de palabras: (lugares, personajes, tema)</li> <li>-Participación para completar el cuadro del tablero.</li> </ul> <p>Observar (<b>Figura 20</b>)</p>	<p>identificar nombres de personas, animales, cosas y lugares de los cuatro videos presentados, y luego con la explicación de la docente, comprendieron la relación de éstas palabras con los sustantivos. A la vez diferenciaron los textos narrativos con la observación del video y la explicación docente.</p>
<p><b>3.Lectura de textos</b></p> <p>La docente formó subgrupos y a cada uno le entregó un texto narrativo diferente (cuento, mito, leyenda, fábula), luego en el cuaderno consignaron algunas preguntas de comprensión</p>	<p>En el tercer desempeño se logró una <b>evaluación escrita</b> e individual, plasmada en los cuadernos.</p> <p>Los criterios de evaluación que se tuvieron en cuenta fueron:</p>		<p>Al evaluar notó que una gran mayoría de estudiantes no habían terminado la actividad que se solicitó terminaran en casa, por consiguiente, los propósitos de este desempeño, no se cumplieron.</p>

	<p>lectora y otras de estructura del texto y las respondieron en el grupo. La idea inicial era que de cada grupo pasara un estudiante a responder las preguntas; pero por falta de tiempo, la docente dio la instrucción de que respondieran dichas preguntas en casa, y en la próxima sesión, se retomaría la actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Comprensión de lectura del texto asignado.</li> <li>-Responsabilidad</li> <li>-Puntualidad</li> <li>-Orden</li> </ul>	
<p><b>PROYECTO FINAL</b></p>	<p><b>4.Producción textual:</b> Se solicitó llevar un peluche o animal de juguete que tuvieran en casa y fuera de su preferencia, los niños observaron los juguetes de sus compañeros y escogieron uno que les gustó para hacer una fusión imaginaria del propio con el de su compañero. A partir de éste nuevo personaje escribieron el texto solicitado de manera aleatoria (cuento, mito, leyenda, fábula) teniendo en cuenta la estructura y las particularidades del que le correspondió</p>	<p>En el cuarto desempeño se logró una <b>evaluación escrita</b> e individual, plasmada en una hoja. Las figuras son ejemplos de corrección de escritos, en donde se tienen en cuenta aspectos como: coherencia, secuencialidad, características del texto pedido y ortografía. Una vez corregidos, los estudiantes deben pasarlo sin errores. <b>(Figura 21)</b></p>	<p>En este desempeño el propósito se cumplió parcialmente, pues sólo la mitad de los estudiantes terminaron su escrito, razón por la cual se decidió en la próxima sesión seguir completando su historia.</p>

COLEGIO CIUDAD DELA EDUCATIVA DE BOSA  
 LENGUA CASTELLANA  
 404  
 PRE-TEST  
 NOMBRE: Julian Esteban Barrios FECHA: 17 de febrero de 2020

1. Completa el cuadro de acuerdo a todo lo que sabes acerca de:

CUENTO	MITO
es una narración de hechos reales o ficticios.	NO SE NADA
LEYENDA	FÁBULA
No se nada	se me olvido

ESCRIBE AHORA EL DE TU PREFERENCIA: cuento *caserita roja*

habia una vez una niña muy bonita que tenia una cara roja y la mamá le dijo que fuera a casa de su abuelita a llevarle unos pasteles fue a casa de abuelita y en el bosque se encontró un lobo y el le dijo hola niña bonita le pregunto para donde vas niña? es por este camino ahí esa enferma le llevo estos pastecitos y fue mentira llevo cosas y toco la puerta y el lobo se vistio como su abuelita y dijo pasa mi tesoro y paso y miro y dijo tu no eres mi abuelita eres tu lobo lo mata saco su abuelita del closet FIN.

Figura 18. prueba diagnóstica sobre clases de textos narrativos. Fuente: Archivo Fotográfico

Actividad en A

medida que observe los videos debo completar el cuadro:

	CUENTO	MITO	LEYENDA	FABULA
PERSONAJES	gopeto, pinocho, hadas, Hambre, adasael, extrinos, lana, sol, Eovira, niños, Spunk, gallina	Dios, Hambre, lana, sol	pesadador, mago, resam, gaga, mamá, madre, hombre, carman, arujo	Horninga, Paloma, basador, pajaro
ESPACIOS	escuela, pas de lo juguetes, mar, playa,	tierra, d.a, co, che	no magdalena, rancharia	arroyo, riq, bosque
TEMA	no mentir	hacer caso	hacer caso	Ayudar
cosas	barita, fogata	carta, pasto	carra, pocion, piedra	Arma, tam, ta, moranga

Figura 19. Cuadro: clasificación de lo que observan en videos. Fuente: Archivo Fotográfico

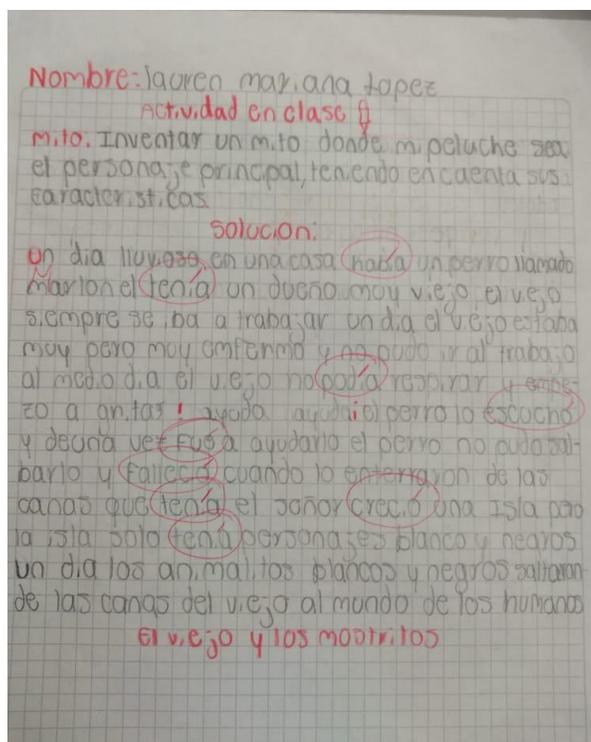


Figura 20. Cuadro: Producción textual de texto narrativo. Fuente: Archivo Fotográfico

### 5.3.3 Reflexiones:

- Fue importante haber realizado una prueba de entrada como una estrategia cognitiva, pues los estudiantes recordaron lo que sabían acerca de los textos narrativos; con relación a lo anterior vale la pena mencionar: “Es a través de **estrategias cognitivas** como se establece lazo entre sus conocimientos anteriores y las informaciones suministradas por el texto para su comprensión” (Santiago, Castillo, & Morales, 2007. p. 30)
- El acompañamiento familiar en casa es mínimo y las actividades que no se terminen en el aula difícilmente se terminan en el hogar. En éste sentido podemos concluir que “ si los padres no muestran un interés activo por sus hijos y no les proporcionan los mejores recursos que el hogar les pueda ofrecer, el objetivo primordial de las actividades de lectoescritura puede fracasar” (Flores & Moreno, 2019, p. 17).
- Permitir que los estudiantes participen de manera oral, fomenta no sólo la escucha y el respeto por las ideas de los demás; también puede ser un punto a favor para completar los conceptos.
- La producción escrita de los estudiantes presenta diversidad, cada uno presenta un interés particular y destina un tiempo determinado para su escritura. La afirmación anterior se apoya en Pérez (2010) cuando plantea:  
 Frente a esa diversidad no hay manual de enseñanza que funcione, pues se está frente a seres singulares, que sienten de modo distinto, que se enganchan con la

escuela de modo diferente, que recorren las rutas del aprendizaje y de la cultura de maneras particulares, que resisten de modo distinto. (p. 23).

#### 5.4 De la presencialidad a la virtualidad

La pandemia que actualmente estamos viviendo, sin duda no pudo pasar desapercibida en el campo de la Educación, pasar de estar de manera permanente y presencial con los estudiantes seis o más horas diarias, a vernos a través de una pantalla, y sólo con algunos estudiantes, no fue ni ha sido un proceso fácil de asimilar. La adaptación como docente ante la nueva situación tampoco fue fácil; y para lograr dicha adaptación, que aún no termina, se tuvieron en cuenta algunos factores como: repensar cómo enseñar sin ver a los estudiantes de manera directa y sincrónica, pensar en la brecha que existe entre algunos estudiantes que tienen en su hogar dispositivos y conectividad a otros que no poseen ninguna de las dos, y continuar con la responsabilidad de poderles ofrecer una educación integral. Otro factor determinante al iniciar con la virtualidad es el papel que cumplen los padres de familia, quienes en su mayoría orientaban el proceso de sus hijos, pero como acompañantes secundarios; ahora su responsabilidad es mayor, pues deben orientar de tiempo completo, y con ayuda del docente, las dudas de sus hijos.

En consecuencia, la manera de planear, implementar, evaluar; al igual que la metodología y estrategias usadas de manera presencial, también cambiaron en la virtualidad. En la Institución, la cual tiene 6.989 estudiantes, y aproximadamente 3.495 en cada jornada, la estrategia de **aprender en casa** varía de acuerdo con el nivel y jornada, por la cantidad de estudiantes y docentes que orientan el proceso de enseñanza. En el nivel de cuarto de primaria, jornada tarde, hay siete docentes, cada uno es director de grupo de un curso y enseña el área de su formación profesional en los siete cuartos.

Para pasar a la virtualidad se crea un blog, en el cual se suben las actividades semanalmente los lunes, a la vez también es necesario estar conectados vía WhatsApp para comunicar a los padres de familia información que cada uno considere importante de su área, informes evaluativos y también aclarar dudas que surjan durante la jornada en el direccionamiento de actividades y proceso de evaluación. Los estudiantes deben observar el blog, realizar las actividades y enviarlas al correo personal de cada docente; cabe mencionar que existe un porcentaje del 20% de estudiantes que tienen conectividad baja y envían vía WhatsApp sus actividades. Esto implicó un cambio de manera sustancial, en la manera de planear, implementar y evaluar.

La **planeación** se adapta al nuevo escenario y al contexto; desde que se inició la virtualidad, se pensó de qué manera llegar a los estudiantes, sabiendo que todos no cuentan con internet para ver la página del blog, ni conectarse a clases sincrónicas, pero todos se pueden contactar a través de WhatsApp; es por eso que se decide implementar la **grabación de videos** explicativos en los que se dan conocer el contenido general, las metas de comprensión, los desempeños de comprensión y los aspectos que se tendrán en cuenta para evaluar cada desempeño, y se envían por WhatsApp; así mismo la planeación se tuvo que ajustar a las directrices institucionales la flexibilización de tiempo.

Ahora en la virtualidad la **Unidad didáctica** (texto que poseen los niños desde el inicio del año, con actividades de todas las áreas) cobró más fuerza, ya que es el recurso que todos poseen.

La **implementación** cambió en el sentido que ya no es posible garantizar tener a los estudiantes al tiempo e ir solucionando las inquietudes a medida que se desarrolla la clase, y como son los padres de familia quienes se conectan y orientan a sus hijos en el proceso de enseñanza, una de las prioridades es poder explicar a los padres de familia con claridad cada meta, contenido, desempeño y proceso de evaluación, logrando que transmitan de manera correcta a sus hijos lo nombrado anteriormente.

Por otra parte, en el trabajo virtual la **evaluación** tomó mucha más fuerza, pues se destina más tiempo para hacer una evaluación personalizada y detallada en cuanto a fortalezas y debilidades de cada desempeño a evaluar; esto también ha implicado un proceso de flexibilización al evaluar, en cuanto al ajuste de fechas de entrega, y poder conceder más plazos para hacer correcciones que vayan surgiendo; esto precisamente entendiendo situaciones que se salen de las manos de los padres de familia.

Finalmente, surge una inquietud a partir del desarrollo de este ciclo: ¿Hasta qué punto los estudiantes están siendo autónomos y honestos a la hora de realizar sus actividades y evaluaciones?

## 5.5 Ciclo de Reflexión 4

### 5.5.1 Planeación

El presente ciclo se desarrolla desde la **virtualidad**, y por lo expuesto en el apartado anterior, con una metodología distinta a los anteriores. La presente planeación está formada por tres **micro ciclos**; se nombran así ya que son tres temas que se enmarcan en un ciclo que gira en torno a la producción textual de una historieta; cada uno de estos temas, para su comprensión, requirió destinar un espacio diferente, y a su vez, se van enlazando entre sí. Al inicio de cada semana se pone a disposición de los padres de familia las metas de comprensión, los desempeños a desarrollar y lo que se va a evaluar, a través del blog del nivel <http://cebgradocuarto.blogspot.com>. En el primero se desarrolla el concepto de adjetivo y sus clases, en el segundo se maneja la regla ortográfica hay, ahí, ay; con utilización de la Unidad didáctica (cartilla) y el tercero es una recopilación de los dos primeros con producción textual de historieta.

La tabla numero 8 explica de manera más detallada la planeación del ciclo:

Tabla 8. *Planeación Ciclo 4.*

<b>LA HISTORIETA</b>
<b>Conceptos estructurantes:</b> clases de adjetivos, regla ortográfica (hay, ahí, ay) historieta.
<b>Foco:</b> producción textual
<b>Metas de comprensión:</b> <b>Meta de propósito:</b> los estudiantes comprenderán la función del adjetivo y sus clases en oraciones y textos.

<p><b>Meta de contenido:</b> los estudiantes comprenderán que los adjetivos son cualidades que junto con las reglas ortográficas pueden ser utilizadas en la producción de textos.</p> <p><b>Meta de método:</b> los estudiantes comprenderán mediante la observación, clasificación, descripción y análisis de textos, la importancia de los adjetivos.</p> <p><b>Meta de comunicación:</b> Desarrollar comprensión mediante la comunicación oral y escrita de los textos que produce (oraciones e historieta)</p>	
<b>MINICICLO: ADJETIVOS Y CLASES</b>	
<b>DESEMPEÑO</b>	<b>PROPÓSITO</b>
<b>INVESTIGACIÓN GUIADA:</b> Desarrollo de guía	Comprender el concepto de adjetivo, reconociendo su función dentro de la oración, mediante ejercicios de comparación y descripción
<b>INVESTIGACIÓN GUIADA:</b> Creación de súper héroe.	Crear adjetivos a partir de la descripción de un súper héroe inventado
<b>INVESTIGACIÓN GUIADA:</b> Creación de oraciones	Producir oraciones identificando el adjetivo dentro de las mismas
<b>MINICICLO: REGLA ORTOGRÁFICA. UTILIZACIÓN UNIDAD DIDÁCTICA</b>	
<b>DESEMPEÑO</b>	<b>PROPÓSITO</b>
<b>EXPLORATORIO:</b> Relación de imagen con oración	Verificar los conocimientos previos de los estudiantes frente al tema hay, ahí, ¡ay!
<b>INVESTIGACIÓN GUIADA:</b> Encontrando errores.	Identificar la función de las palabras <b>hay, ahí, ¡ay!</b> dentro de un texto
<b>INVESTIGACIÓN GUIADA:</b> Oraciones con sentido	Completar las oraciones con las palabras <b>hay, ahí, ¡ay!</b> dándole sentido a cada oración
<b>PROYECTO FINAL:</b> Aplicando la regla ortográfica	Escribir oraciones con la regla ortográfica vista <b>hay, ahí, ¡ay!</b> teniendo en cuenta la función de cada una
<b>EVALUACIÓN</b> Autoevaluación, heteroevaluación.	Ser conscientes de las fortalezas y debilidades que se han tenido en el desarrollo de la guía por medio de la autoevaluación y heteroevaluación
<b>MINICICLO: HISTORIETA</b>	
<b>DESEMPEÑO</b>	<b>PROPÓSITO</b>
<b>PROYECTO FINAL:</b> Producción de historieta	Producir el texto narrativo de la historieta con utilización de las clases de adjetivos y el uso adecuado de las palabras hay, ahí, ¡ay!
<b>EVIDENCIAS A RECOLECTAR:</b> Guía de adjetivos Guía N° 3 de la Unidad didáctica Producción textual de historieta	
<b>INSTRUMENTOS DISEÑADOS Y UTILIZADOS PARA EL DESARROLLO DEL CICLO:</b>	
<b>Videos explicativos editados por la docente:</b>	
<a href="https://youtu.be/eUMy7mmuNBU">https://youtu.be/eUMy7mmuNBU</a> (adjetivos) <b>Elaboración propia</b>	
<a href="https://youtu.be/bHStNCv_H64">https://youtu.be/bHStNCv_H64</a> (regla ortográfica hay, ahí, ay) <b>Elaboración propia</b>	
<a href="https://youtu.be/mDgg768pHdU">https://youtu.be/mDgg768pHdU</a> (historieta) <b>Elaboración propia</b>	
<b>Videos para la ampliación de los temas:</b>	
<a href="https://youtu.be/xTyldCAB7A4">https://youtu.be/xTyldCAB7A4</a> . (adjetivos)	
<a href="https://youtu.be/pD-6BAjqVzs">https://youtu.be/pD-6BAjqVzs</a> (regla ortográfica hay, ahí, ay)	
<a href="https://youtu.be/lqGq8JJagBE">https://youtu.be/lqGq8JJagBE</a> (regla ortográfica hay, ahí, ay)	
<a href="https://youtu.be/kcrOiT_bmzc">https://youtu.be/kcrOiT_bmzc</a> (historieta)	
<a href="https://youtu.be/eKnQOsfHeDU">https://youtu.be/eKnQOsfHeDU</a> (historieta)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guía de adjetivos</li> <li>• Unidad didáctica (guía N° 3)</li> </ul>	

**AJUSTES LUEGO DE LA PLANEACIÓN COLABORATIVA:**

El resultado previsto de aprendizaje de método se debe volver a redactar para que abarque los tres contenidos estructurantes que se quieren enseñar en el ciclo.

### 5.5.2 Implementación y Evaluación

En el micro ciclo de adjetivos hay tres desempeños de investigación guiada: en el primero los estudiantes desarrollan una guía alrededor del tema, en el segundo crean un super héroe y lo describen a partir de adjetivos; finalmente en el tercero realizan producción de oraciones utilizando los adjetivos del desempeño anterior. La tabla 9 muestra de manera detallada procesos de implementación y evaluación por cada desempeño.

Tabla 9. *Implementación y Evaluación Mini ciclo Adjetivos y Clases*

MICRO CICLO ADJETIVOS Y CLASES			
DESEMPEÑOS	DESCRIPCIÓN DEL DESEMPEÑO	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	CUMPLIMIENTO DEL PROPÓSITO
INVESTIGACIÓN GUIADA	<p><b>1. Desarrollo de Guía.</b> La docente editó un video <a href="https://youtu.be/eUMy7mmuNBU">https://youtu.be/eUMy7mmuNBU</a> <b>Elaboración propia</b> Donde explica el tema de adjetivos y sus clases y el desarrollo de la guía donde el estudiante debía inventar a cada sustantivo dado, una cualidad correspondiente completar una sopa de letras buscando adjetivos de un personaje, e identificar adjetivos calificativos en algunas oraciones. Puso a disposición un enlace para reforzar el tema <a href="https://youtu.be/xTyldCAB7A4">https://youtu.be/xTyldCAB7A4</a>. Durante la semana los estudiantes desarrollaron la guía, ayudándose de los dos videos sin ningún inconveniente.</p>	<p>Revisión de la guía enviada por correo.</p> <p>Criterios que se tuvieron en cuenta:</p> <p>Comprensión de cada punto de la guía, orden, letra, ortografía.</p> <p>La guía puede ser observada en las figuras: <b>(Figura 22)</b> <b>(Figura 23)</b> <b>(Figura 24)</b></p>	<p>Se pudo evidenciar que los estudiantes en el primer punto relacionaron fácilmente el concepto que habíamos visto del sustantivo con el nuevo del adjetivo, escribiendo al frente de cada uno, su cualidad. En el último punto dónde debían encerrar únicamente los adjetivos en cada oración, lo hicieron sin mayor dificultad. En una minoría de estudiantes que se equivocaron lo hicieron en el tercer punto, donde encerraron junto al adjetivo, el sustantivo que lo acompañaba. Por lo anterior, el propósito <b>si se cumplió.</b></p>
	<p><b>2. Creación de súper héroe</b> En el mismo video <a href="https://youtu.be/eUMy7mmuNBU">https://youtu.be/eUMy7mmuNBU</a> <b>Elaboración propia</b> La docente explica que deben inventar un súper héroe y escribir alrededor quince adjetivos</p>	<p>Revisión de la hoja con el dibujo del súper héroe y los quince adjetivos alrededor.</p>	<p><b>El propósito se cumplió,</b> ya que se evidenció en la mayoría de los estudiantes la utilización de adjetivos alrededor del súper héroe inventado por</p>

	<p>calificativos, respondiendo a la pregunta: ¿Cómo es mi súper héroe? En el video se menciona un ejemplo para que los estudiantes tengan una idea de cómo hacerlo.</p>	<p>Criterios que se tuvieron en cuenta: Creatividad en la invención del súper héroe Correcta escritura de los adjetivos.</p> <p><b>(Figura 25)</b></p>	<p>ellos mismos. El éxito del desarrollo de esta actividad se atribuye a dos aspectos fundamentales: cuando se trata de un personaje que motiva al estudiante a escribir lo hace de manera más fluida y comprensiva, el segundo aspecto es poder relacionar el concepto de cualidades con el concepto de adjetivos.</p>
	<p><b>3. Creación de oraciones</b> En el mismo video <a href="https://youtu.be/eUMy7mmuNBU">https://youtu.be/eUMy7mmuNBU</a> <b>Elaboración propia</b> se explica que deben realizar producción textual de oraciones alrededor del personaje creado, y luego encerrar los adjetivos de cada oración.</p>	<p>Revisión de las oraciones inventadas a partir del súper héroe inventado los criterios a tener en cuenta son: redacción, ortografía, letra, coherencia y encerrando los adjetivos.</p> <p><b>(Figura 26)</b></p>	<p>Se evidencia en la producción de oraciones de la mayoría de los estudiantes una muy buena coherencia, utilización de adjetivos en las mismas, sin embargo, se presentan errores de faltas de ortografía. El propósito si se cumplió.</p>

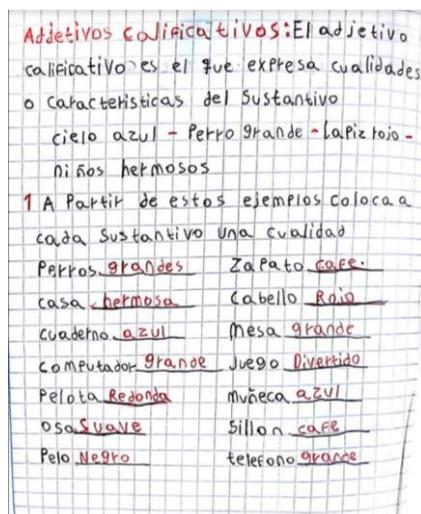


Figura 21. Primera página de la Guía de Adjetivos. Fuente: Archivo Fotográfico

2. Mi mejor amigo se llama nicolas y el tiene muchas características buenas. Búscalas en la siguiente sopa de letras

C	Y	L	I	A	T	D	G	R	C
A	M	A	B	L	E	R	E	H	O
R	E	L	W	E	G	N	V	N	R
I	R	T	I	G	Z	Q	E	M	D
N	S	O	R	R	O	Z	R	V	I
O	A	Y	Q	E	Z	O	O	Z	A
S	G	L	R	F	T	G	S	W	L
O	O	U	Q	E	V	B	O	A	Q
A	E	S	T	U	D	I	O	S	O
S	T	M	P	A	T	I	C	O	V

cordial      Mi nombre es nicolas y soy      carinoso  
 Alegre      simpatico  
 Amable      Estudioso  
 Generoso



Figura 22. Segunda página de la Guía de Adjetivos. Fuente: Archivo Fotográfico

3- Encierra en un círculo los adjetivos que aparecen en estas oraciones

- 1) Mi primo vive en un hermoso pueblo
- 2) Este precioso cuadro lo ha pintado mi hermana pequeña
- 3) Pepe es rubio y tiene el pelo rizado
- 4) Mi perro negro es más grande que tu perro marrón
- 5) La excursión fue divertidísima
- 6) En el frío invierno íbamos a las montañas nevadas

Figura 23. Tercera página de la Guía de Adjetivos. Fuente: Archivo Fotográfico

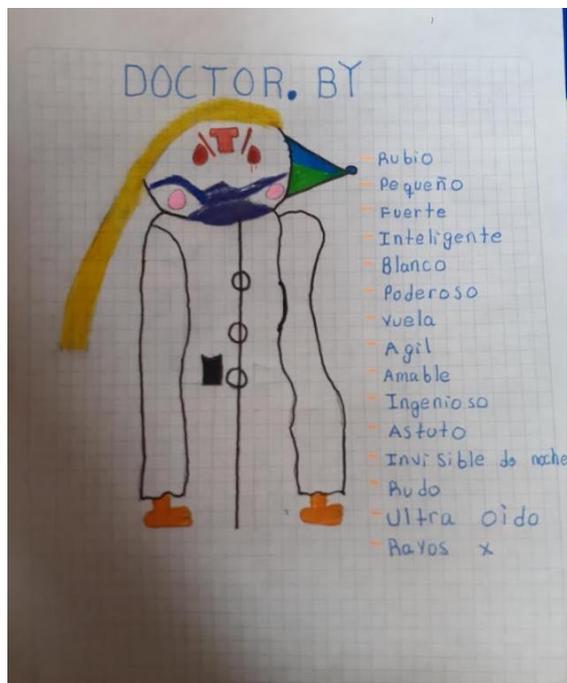


Figura 24. Súper héroe con 15 adjetivos al rededor. Fuente: Archivo Fotográfico

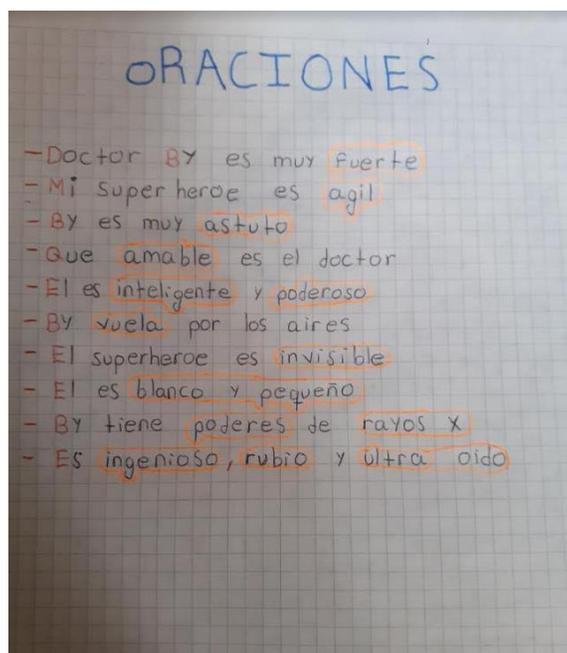


Figura 25. Formación de oraciones con el súper héroe favorito.. Fuente: Archivo Fotográfico

### Microciclo: regla ortográfica: hay, ahí, ay.

El presente micro ciclo se desarrolla con la utilización de la **unidad didáctica**, texto que maneja la Institución de manera oficial con el cual cuentan todos los estudiantes desde el inicio del año, razón por la cual su manejo debe ser frecuente. El micro ciclo

está conformado por un desempeño de exploración, tres desempeños de investigación guiada y un desempeño de proyecto final. En el de exploración, los estudiantes relacionan la imagen con la oración correspondiente, en los de investigación guiada realizan ejercicios de observación, clasificación e identificación de errores ortográficos de acuerdo a la regla. En el desempeño de proyecto final los estudiantes escriben un cartel con la utilización de la regla ortográfica vista. La tabla 10 muestra de manera detallada procesos de implementación y evaluación por cada desempeño.

Tabla 10. Implementación y Evaluación Mini ciclo: Regla Ortográfica hay, ahí, ay.

MICRO CICLO REGLA ORTOGRÁFICA: HAY, AHÍ, AY.			
DESEMPEÑOS	DESCRIPCIÓN DEL DESEMPEÑO	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	CUMPLIMIENTO DEL PROPÓSITO
EXPLORATORIO	<p><b>1. Relaciono imagen con oración</b> Se explicó a través del video (<a href="https://youtu.be/bHStNCv_H64">https://youtu.be/bHStNCv_H64</a>) <b>Elaboración propia.</b> La actividad, la cual consiste en relacionar los dibujos con las oraciones, donde están las palabras hay, ahí, ¡ay!. Durante la semana los estudiantes desarrollaron la guía en su totalidad.</p>	<p>Revisión del punto de la guía.</p> <p>Criterios que se tuvieron en cuenta: Correcta relación de dibujos con oraciones <b>(Figura 27)</b></p>	<p>El <b>propósito se cumplió</b>, pues se evidencia una excelente relación entre oraciones y dibujos, al igual que la activación de conocimientos previos frente a la regla ortográfica</p>
INVESTIGACIÓN GUIADA	<p><b>2. Encontrando errores</b> Se explicó a través del video (<a href="https://youtu.be/bHStNCv_H64">https://youtu.be/bHStNCv_H64</a>) <b>Elaboración propia</b> La actividad consistió en leer un texto corto e identificar los errores en el mismo de la regla ortográfica que se está manejando <b>hay, ahí, ¡ay!</b>. Luego debían pasarlo al cuaderno, sin errores.</p>	<p>Revisión del punto de la guía.</p> <p>Criterios que se tuvieron en cuenta: Correcta identificación de errores ortográficos en la lectura, pasando el texto al cuaderno sin errores. <b>(Figura 28)</b></p>	<p>El <b>propósito se cumplió</b>, pues se observa que los estudiantes identificaron fácilmente los errores que había dentro del texto, y los corrigieron en su cuaderno, lo que supone que comprendieron la utilización de la regla (hay, ahí, ay).</p>
	<p><b>3. Oraciones con sentido</b> Se explicó a través del video (<a href="https://youtu.be/bHStNCv_H64">https://youtu.be/bHStNCv_H64</a>) <b>Elaboración propia</b> La actividad consistió en relacionar una de las palabras dadas <b>hay, ahí, ¡ay!</b> con la oración que está al frente, teniendo en cuenta las explicaciones hechas en el video, y dándole sentido completo a cada frase</p>	<p>Revisión del punto de la guía.</p> <p>Criterios que se tuvieron en cuenta:  Haber completado de manera correcta las oraciones dando sentido a las mismas. <b>(Figura 29)</b></p>	<p>Se observa que en una gran mayoría de estudiantes lograron ubicar de manera correcta las palabras hay, ahí, ay, dándole sentido a cada oración, sólo una cantidad de estudiantes muy baja se confundieron en las oraciones: Ahí en la mesa, hay pan. Se puede decir que el</p>

			<b>propósito se cumplió.</b>
<b>PROYECTO FINAL</b>	<p><b>4.Construcción de oraciones</b> Se explicó a través del video (<a href="https://youtu.be/bHStNCv_H64">https://youtu.be/bHStNCv_H64</a>)</p> <p><b>Elaboración propia</b> La actividad, consistió en la elaboración de un cartel, donde debían hacer oraciones con la utilización de las palabras Hay, <b>ahí, ¡ay!</b> teniendo en cuenta el uso apropiado de la norma.</p>	<p>Revisión de carteles con la regla ortográfica</p> <p>Criterios que se tuvieron en cuenta: Oraciones coherentes, con utilización de la regla ortográfica. Adecuación al contexto.</p> <p><b>(Figura 30)</b></p>	<p>El <b>propósito se cumplió</b> ya que se evidencia una excelente producción textual de oraciones con la utilización de la regla ortográfica vista, en contextos de la cotidianidad, hay creatividad y apropiación en las frases, con sentido, coherencia y adecuación en situaciones comunicativas reales.</p>
<b>EVALUACIÓN</b>	<p><b>5. Autoevaluación. Heteroevaluación.</b> Se explicó a través del video (<a href="https://youtu.be/bHStNCv_H64">https://youtu.be/bHStNCv_H64</a>)</p> <p><b>Elaboración propia</b> La actividad consistió en autoevaluarse de acuerdo al desempeño que se haya tenido durante el desarrollo de la guía y a su vez realizar un proceso de heteroevaluación, el cual debió hacerse con la persona que acompaña al estudiante al realizar la guía.</p>	<p>Revisión de formatos de <b>autoevaluación y heteroevaluación.</b></p> <p><b>(Figura31)</b></p>	<p>Se evidencia el correcto diligenciamiento de los dos formatos de evaluación y reflexión de sus propios aciertos y desaciertos.</p> <p><b>El propósito se cumplió.</b></p>

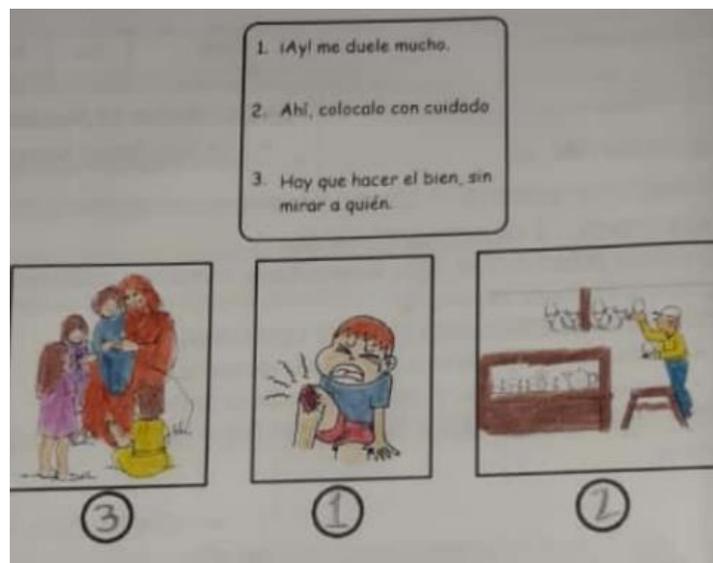


Figura 26. Ejercicio de activación de conocimientos previos.Unidad didáctica de 4°. Fuente: Archivo Fotográfico

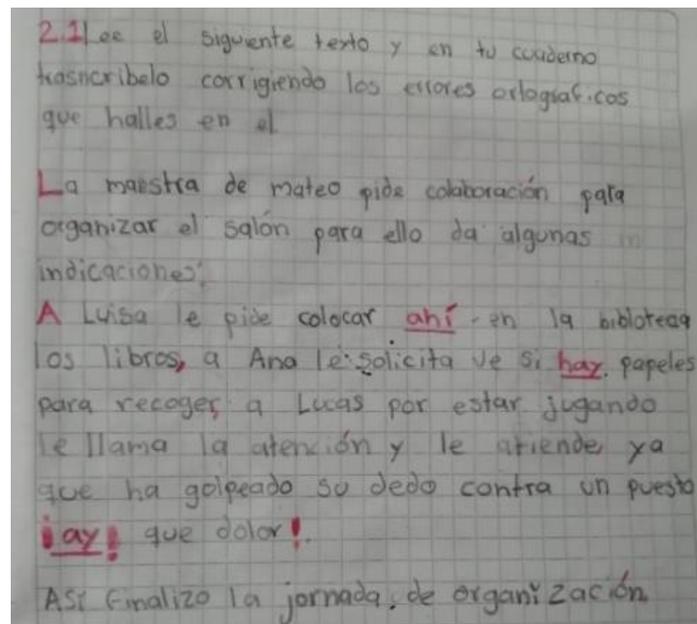


Figura 27. Ejercicio: Encontrando errores ortográficos. Unidad didáctica de 4° Fuente: Archivo Fotográfico

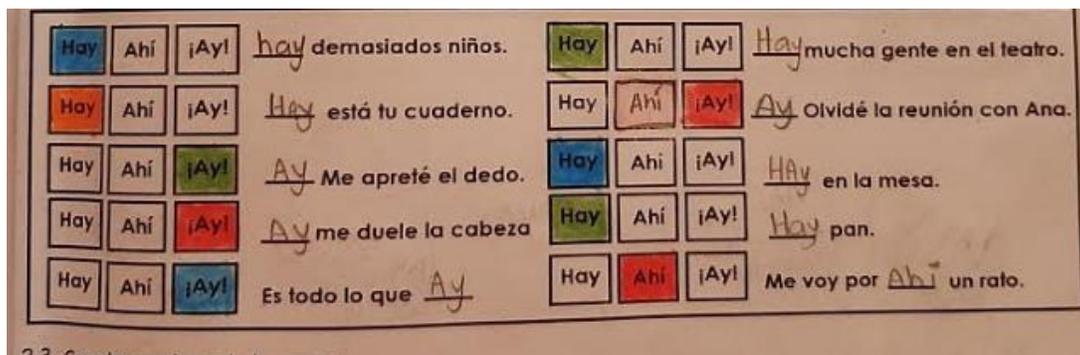


Figura 28. Ejercicio: Completando la oración para darle sentido. Fuente: Unidad didáctica de 4° Archivo Fotográfico



Figura 29. Ejercicio: Producción textual de oraciones con la regla ortográfica hay, ahí, ay. Unidad didáctica de 4° Fuente: Archivo Fotográfico

**5.1. AUTOEVALUACIÓN (SELF –EVALUATION)**  
 Colorear el cuadro o los cuadros que consideres acordes con tu desempeño durante el desarrollo de esta guía.

 PARTICIPO EN CLASE	 NO TRABAJA EN GRUPO	 MIS PADRES HACEN MI LABOR	 ESTOY ATENTO A LAS EXPLICACIONES	 TRABAJA TIEMPO	 INTERRUPO EN CLASE	 DESCUIDO LA PRESENTACIÓN DE MI TRABAJO
---	--	--	---	---	--	---

**5.3. HETEROEVALUACIÓN (HETERO-EVALUATION)**

	SI	NO	CON DIFICULTAD
Representa sus ideas sobre un tema escogido.	X		
Es creativo (a) en la representación de sus escritos.	X	X	
Maneja adecuadamente tiempos de trabajo individual y/o grupal			X
Evidencia orden y pulcritud en la presentación de sus trabajos		X	

Figura 30. Ejercicio de Autoevaluación y Heteroevaluación. Unidad didáctica de 4°. Fuente: Archivo Fotográfico

### Micro ciclo: Producción de historieta

En el presente micro ciclo conformado por un desempeño de proyecto final, los estudiantes demuestran mediante la producción textual de una historieta, las comprensiones de los anteriores microciclos. La tabla 11 muestra de manera detallada proceso de implementación y evaluación del desempeño.

Tabla 11 Descripción Micro ciclo producción de historieta.

MICROCICLO PRODUCCIÓN DE HISTORIETA			
DESEMPEÑOS	DESCRIPCIÓN DEL DESEMPEÑO	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	CUMPLIMIENTO DEL PROPÓSITO
<b>PROYECTO FINAL</b>	<p><b>1.Producción textual de historieta (recopilación de contenidos anteriores)</b>            Por medio del video (<a href="https://youtu.be/mDgg768pHdU">https://youtu.be/mDgg768pHdU</a>), <b>Elaboración propia</b>            la docente explicó de manera detallada y por medio de un ejemplo, las características que debían tener en cuenta para realizar correctamente la historieta:            -El personaje principal debía ser el súper héroe que habían inventado en un desempeño anterior.            -Utilización en los diálogos las clases de adjetivos vistas: calificativos, demostrativos y posesivos.</p>	<p>Revisión de la historieta</p> <p>Los criterios que se tuvieron en cuenta fueron los mismos explicados en el video:            -El personaje principal debía ser el súper héroe que habían inventado en un desempeño anterior.            -Utilización en los diálogos las clases de adjetivos vistas:</p>	<p>El propósito se <b>cumplió</b> ya que se evidencia en la mayoría una excelente producción textual de historietas que tuvieron en cuenta los tres criterios explicados en el video; sin embargo, hubo una minoría de estudiantes que sólo tuvieron en cuenta dos de los tres criterios.</p>

	<p>-Utilización de la regla ortográfica vista (hay, ahí, ay)</p>	<p>calificativos, demostrativos y posesivos. -Utilización de la regla ortográfica vista (hay, ahí, ay)</p>	
--	--	--	--

(Figuras N 32, 33 y 34)



Figura 31. Producción textual de historieta. Fuente: Archivo Fotográfico

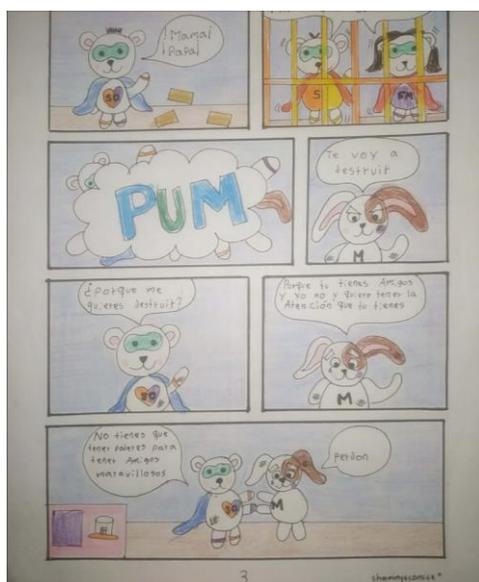


Figura 32. Producción textual de historieta. Fuente: Archivo Fotográfico



conocimiento donde se transforma el ser y el saber, por medio de la indagación personal, hacia la proyección social, estrechamente vinculados con el acto lector” (p. 10 )

- Es necesario continuar con la realización de desempeños exploratorios, de investigación guiada y proyecto final, cada uno con un propósito particular; pues la sumatoria de varios logra en los estudiantes el desarrollo de habilidades comunicativas (leer, escribir, escuchar); pues como se evidencia desde el primer hasta el cuarto ciclo, los desempeños fueron variados, en unos debían jugar en grupo, en otros debían escribir de manera individual, en otros debían contar con sus palabras (desarrollando en unos la habilidad oral y en otros la capacidad de escucha).
- Incentivar a los estudiantes en la producción textual a través de algo que genere gusto (en este caso fue la creación de un súper héroe), pues esto crea una motivación que hace que los niños escriban de una manera más fluida por tratarse de un interés particular que le genera emoción.
- Continuar editando videos explicativos donde se dé a conocer la temática, las metas de comprensión, los desempeños, el paso a paso en el desarrollo de una guía y utilización de ejemplos de la cotidianidad, para lograr una comprensión alrededor de cada temática.
- Se hace necesario continuar con ejercicios de producción textual cada vez más complejos donde los estudiantes puedan relacionar la temática vista con la nueva, y así mismo crear situaciones comunicativas reales.
- Es importante continuar en cada guía con un proceso de autoevaluación y heteroevaluación, donde el estudiante haga una pausa y reflexione sobre aspectos que él mismo debe mejorar, o por el contrario continuar reforzando.

## **6. Hallazgos, análisis e interpretación de datos.**

Partiendo del concepto de Investigación acción como un proceso en donde “ es el sujeto quien construye el diseño de investigación, recopila la información, la organiza y le da sentido, desde sus estructuras conceptuales previas, como los hallazgos que surgen de la propia investigación, que luego se colectiviza y discute en la comunidad académica” ( Sancti,2015, p.2 ) Es necesario hacer un recorrido analítico de cada uno de los ciclos de reflexión, desde el inicio de la maestría hasta el ciclo IV, en donde se observan transformaciones, a la luz de categorías y subcategorías. En la tabla se observa la evolución de la planeación bajo en enfoque de la EpC.

## 6.1 Categoría planeación bajo el enfoque de la EpC

Tabla 12. Evolución de la Categoría Planeación bajo el enfoque de la EpC.

EVOLUCIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA							
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	AL INICIAR LA MAESTRÍA	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CAMBIO LA VIRTUALIDAD	CICLO 4
PLANEACIÓN BAJO EL ENFOQUE DE EPC	PLANEACIÓN DE DESEMPEÑOS	No se tenían en cuenta los desempeños, se planeaban actividades sueltas, sin propósito.	Introducción de desempeños exploratorio, de investigación guiada y de proyecto final	Desempeños con propósitos claros e hilados entre uno y otro. Mayor número de desempeños de investigación guiada	Introducción de conceptos estructurantes. Mayor número de desempeños de investigación guiada		
	PLANEACIÓN DE EVALUACIÓN	La evaluación sumativa, escrita.	Valoración continua La evaluación se hace en cada desempeño Evaluación escrita y oral en un mismo desempeño	Valoración continua Se manifiesta a los estudiantes criterios claros de evaluación. Separación de desempeños para evaluar lo oral y lo escrito	Valoración continua Criterios claros de evaluación Introducción de prueba diagnóstica y prueba de salida, como herramienta de evaluación		Valoración continua Criterios claros de evaluación manifestados a través de videos Utilización de Unidad didáctica para hacer auto y hetero evaluación

En la planeación bajo el enfoque de la Enseñanza para la Comprensión, es notorio el cambio presentado; al revisar la planeación al inicio de la maestría, la concepción era que la acción de planear no era necesaria, ya que la unidad didáctica que se manejaba tenía elementos como logros, objetivos, evaluación y conceptualización; por consiguiente ya estaba plasmado lo que se debía trabajar con los estudiantes cada semana, creyendo de manera errónea que la suma de actividades, acumulación de contenidos y memorización era el propósito fundamental. Ahora bien, por medio de las reflexiones realizadas, se empieza a observar un cambio en relación con la idea que se tiene de la planeación. Según Feldman (2010) “la propia idea de “enseñanza” carece de sentido sin aceptar una tarea intencional y específica de ordenamiento y regulación del ambiente y/o de la actividad con el fin de promover experiencias y aprendizajes” (p. 16). Por tanto, se comprende que la planeación es parte fundamental del proceso de enseñanza y

aprendizaje, ya que el docente organiza, proyecta, diseña instrumentos para conceptualizar y evaluar el aprendizaje de sus estudiantes.

Al comprender la importancia de la planeación, se analiza sobre los elementos, pros y contras del enfoque de la EpC, se considera que este enfoque brinda los elementos necesarios para abordar la enseñanza de manera contextualizada y acorde a la filosofía institucional, a su vez, esta planeación tiene en cuenta los intereses y pre saberes de los estudiantes, llevándolos a tener un proceso hilado y de progreso, en donde el objetivo primordial es que los estudiantes comprendan. Perkins (1998) afirma “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. Para decirlo de otra manera, la comprensión de un tópico es la “capacidad de desempeño flexible” (p.70), bajo esta perspectiva es donde, a partir del análisis de lo que estaba ocurriendo en las planeaciones iniciales y las nuevas concepciones, se toma la decisión de empezar a planear bajo dicho marco, ya que va orientado hacia las comprensiones profundas que hacen los estudiantes.

### **6.1.1 Subcategoría planeación de los desempeños.**

Desde el primer ciclo se comienza a planear bajo este enfoque con los elementos propios que lo caracterizan: desempeños de comprensión, metas de comprensión y valoración continua, dando mayor relevancia a la planeación de desempeños. Para los investigadores del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, la importancia de los desempeños de comprensión es:

La visión vinculada con el desempeño subraya la comprensión como la capacidad e inclinación al usar lo que uno sabe cuándo actúa en el mundo, se deduce que la comprensión se desarrolla y se demuestra poniendo en práctica la propia comprensión. (Stone, 1999, p.109)

En consecuencia, los desempeños comienzan a tener más importancia y a cambiar de ciclo a ciclo. En el primero se nota una intención de desarrollarlos siguiendo el orden del desempeño exploratorio, de investigación guiada y el de proyecto final; sin embargo, al finalizar el primer ciclo se observa cierta ruptura entre un desempeño y otro, y el número de desempeños de investigación guiada eran insuficientes para que el estudiante lograra un proyecto final acorde a las metas de comprensión. De acuerdo con lo anterior, se decide implementar en el segundo ciclo más desempeños de investigación guiada y con propósitos más claros e hilados. Posteriormente en los ciclos tres y cuatro, se introduce a los desempeños los conceptos estructurantes con la intención de comprender que los contenidos no deben ir de manera separada tampoco, además ésta fusión (contenidos estructurantes y desempeños) posibilita la escritura de los estudiantes, ya que el campo de producción textual es tan amplio que permite que se unan conceptos como: categorías gramaticales y textos literarios (primer ciclo) pronombres y textos literarios (segundo ciclo) sustantivos y textos narrativos (tercer ciclo) historieta, regla ortográfica, adjetivos (cuarto ciclo). Con relación a lo anterior, se puede observar la relación que se hace entre categorías gramaticales y producción textual, al llevar a los estudiantes a comprender los conceptos, formar oraciones con dichos conceptos y finalmente hacer producción textual.

Así mismo, se observa una evolución en la concepción que el maestro tiene sobre su propia práctica de enseñanza al tener en cuenta los conocimientos previos que traen sus estudiantes y tenerlos en cuenta para la elaboración de desempeños de comprensión que ayudan al avance en la producción textual.

En la tabla se especifican algunos ejemplos de los desempeños que se implementaron y lo que implicó el progreso escritor de los estudiantes:

Tabla 13. *Análisis de desempeños de Comprensión*

Desempeño Ciclo 1	Desempeño Ciclo 2	Desempeño Ciclo 3	C A M B I O  A  L A  V I R T U A L I D A D	Desempeño Ciclo 4
<p>Creación de texto Formación de grupos de cuatro niños, donde escribieron un texto narrativo, lírico o dramático, ayudándose de las oraciones que hicieron de manera individual en el ejercicio anterior, y siguiendo los parámetros establecidos para la escritura de cada texto. (contenidos que se habían desarrollado anteriormente)</p>	<p><b>Producción textual</b> En este desempeño los estudiantes escribieron su texto narrativo (cuento) o texto lírico (poesía). La docente dio la libertad de escribir cualquiera de los dos, pues se han trabajado en meses anteriores, y los estudiantes conocen tanto su estructura, como sus características. El escrito lo hicieron teniendo en cuenta la lista de palabras (que habían extraído al jugar los juegos de la actividad anterior. Al hacerlo subrayaron de un color los prefijos y de otro los sufijos.</p>	<p><b>Producción textual:</b> Se solicitó llevar un peluche o animal de juguete que tuvieran en casa y fuera de su preferencia, los niños observaron los juguetes de sus compañeros y escogieron uno que les gustó para hacer una fusión imaginaria del propio con el de su compañero. A partir de éste nuevo personaje escribieron el texto solicitado de manera aleatoria (cuento, mito, leyenda, fábula) y teniendo en cuenta el cuadro que habían completado en el desempeño anterior.</p>		
<b>Observaciones</b>	<b>Observaciones</b>	<b>Observaciones</b>		<b>Observaciones</b>
<p>Existe ilación entre el desempeño anterior con el nuevo, se da la opción a los estudiantes de escoger el texto que van a</p>	<p>Existe ilación entre el desempeño anterior y el nuevo, se da la opción de escoger el texto que van a escribir, pero en este ciclo se toma la decisión de hacer</p>	<p>Existe ilación entre el desempeño anterior y el nuevo, la escogencia de texto que escriben es de manera aleatoria, la escritura es individual, y se</p>		<p>Existe ilación con varios desempeños anteriores y el nuevo. Los estudiantes no tienen la opción de escoger el texto que se va a escribir, la escritura es individual, se manejan tres contenidos estructurantes (adjetivos, regla ortográfica: hay, ahí, ay) e historieta.</p>

<p>escribir, sin embargo, lo hacen de manera grupal. Se manejan seis contenidos: categorías gramaticales (sustantivos, adjetivos, verbos) y clases de textos (narrativo, lírico y dramático)</p>	<p>el ejercicio de escritura individual para poder establecer debilidades y fortalezas de cada niño, y así avanzar en su proceso escritor.</p>	<p>manejan dos contenidos: (sustantivos y clases de textos) Se utiliza un juguete como pretexto para la escritura.</p>	<p>Se utiliza un ejemplo para que los estudiantes comprendan mejor el desempeño. Se dan a conocer de manera clara los criterios que se van a tener en cuenta para valorar la producción textual. Se utiliza un personaje llamativo de la creación del propio estudiante como pretexto para la escritura.</p>
--	--	--	--

Teniendo en cuenta el cuadro anterior, se evidencia una evolución en los desempeños, representado en la claridad del propósito que se tiene, por ende, se fue explicando de manera más detallada los criterios que se debían tener en cuenta en la producción textual. En el primer ciclo se observa una idea ambiciosa de querer abarcar seis contenidos, los contenidos no fueron claros por dos razones: los desempeños anteriores al de producción textual no fueron suficientes para manejar tres contenidos (sustantivo, adjetivo y verbo). La segunda razón es que la escritura fue grupal, es decir cada uno debía escribir una parte del texto, lo que hizo que perdieran el hilo de lo que escribía su compañero e influyeran aspectos como indisciplina y falta de concentración. En el segundo ciclo se toma la decisión de tener en cuenta características como ilación entre desempeños y seguir dejando a los estudiantes escoger el tipo de texto que van a manejar, pero esta vez la escritura es individual, lo que permite valorar de manera más precisa la producción textual de cada niño. En el tercer ciclo se continúa con la misma dinámica del anterior, añadiendo el hecho de utilizar un peluche para motivar la escritura. En el cuarto ciclo el desempeño abarca todos los aspectos nombrados anteriormente: ilación entre desempeños, escritura individual, manejo de contenidos estructurantes, utilización de un personaje como pretexto para motivar la escritura; cambia la forma de dar a conocer los criterios, pues se hace a través de un video, por haber cambiado de la presencialidad a la virtualidad.

El desarrollo de la escritura de los estudiantes se da por la evolución de las decisiones que se toman al pensar los desempeños a medida que se cambia de ciclo, dichas decisiones fueron:

- Pasar de una escritura grupal a una escritura individual, donde se hace un mejor seguimiento a cada estudiante, pues el acercamiento de ésta forma se puede hacer más preciso y con un mejor estímulo; Torres (2004) afirma al respecto: "Toda actividad relacionada con la escritura debe hacerse dándole al alumno un margen de confianza y de seguridad en el trabajo que realiza, estimulándolo cuando haga bien el trabajo y cuando cometa errores, porque si se orienta oportunamente también del error obtiene aprendizaje" (p.10).
- Hacer más desempeños de investigación guiada previos a la escritura, hace que haya más seguridad y menos errores al hacer la producción. Barrera (2006) afirma que "Los desempeños de Investigación guiada delimitan el objetivo de las Metas

de comprensión de la unidad y se enfocan en aquellas experiencias de aprendizaje que ayudarán a los estudiantes a construir conocimiento y experimentar procesos”, de allí la importancia de que al realizar varios desempeños de éste tipo garantizará un proyecto final óptimo en la producción textual.

- Presentar de forma más detallada los criterios que se van a tener en cuenta para evaluar la producción textual.
- Manejar varios contenidos en el último ciclo (uno de regla ortográfica, uno de categoría gramatical y uno de tipo de texto) permitió la asimilación de un todo, que se vio reflejado en excelentes producciones textuales; es decir, a pesar del cambio de la presencialidad a la virtualidad, el haber tenido en cuenta los hallazgos en los tres primeros ciclos, garantizó un mejor desempeño en el último. De acuerdo con lo expuesto anteriormente se cumple una afirmación hecha por Stone (1999) quien dice que “los nuevos desempeños de comprensión se construyen a partir de conocimientos previos y de la nueva información ofrecida por el entorno institucional” (p.87)

### **6.1.2 Subcategoría Planeación de la evaluación.**

Inicialmente el proceso de evaluación se daba a partir de la Unidad didáctica que manejaban los estudiantes, corrigiendo punto a punto y asignando una nota final; por lo tanto, no había retroalimentación, y el estudiante no se enteraba en cuáles habían sido sus fortalezas y debilidades que le permitiera mejorar en sus procesos, lo que hacía que la evaluación fuera solo algo meramente sumativa. Al respecto López (2014) plantea que:

Algunos profesores suelen recoger información al final de proceso y por tanto la evaluación no puede ser utilizada para mejorar el aprendizaje, por otra parte, lo que les falta a los profesores, lo cual es de suma importancia, es la capacidad de usar e interpretar esa información para guiar el proceso de toma de decisiones en el aula de clase. (p.12)

Por otra parte, el proceso de evaluación se hacía de manera unidireccional, y sólo se tenían en cuenta los conocimientos de tipo escrito, dejando a un lado su participación oral; en este sentido cabe destacar que así la investigación se enfoque en el proceso escritural, no se puede desligar la oralidad, pues los estudiantes pueden expresar de manera distinta lo que escriben. Desde el ciclo uno se inicia una transformación de la evaluación dando importancia a la valoración continua, como la forma de evaluar bajo el marco de la EpC, es decir como un proceso en el que los estudiantes van recibiendo retroalimentación de acuerdo con unos criterios previamente establecidos. Al respecto Stone (1999) “el aprendizaje avanza por medio de la valoración del desempeño propio y de los otros en relación con criterios claros” (p. 115)

Por consiguiente en el primer ciclo se elabora una rejilla para ser implementada en el proceso de evaluación, pero al revisar las producciones textuales que hicieron en grupo, (cuatro estudiantes realizaron el texto), fue complicado de evaluar, lo anterior se evidencia en el ejercicio de escritura que hicieron en el desempeño cuatro del primer

ciclo (ver figura 35 ), pues no se sabía de manera individual las falencias y aciertos de cada estudiante; en consecuencia de ello para el segundo ciclo se comienza a evaluar de manera individual la escritura, con la misma rejilla enfocada a la producción textual de textos literarios utilizada en el primero, pero ésta vez aplicada de manera individual.

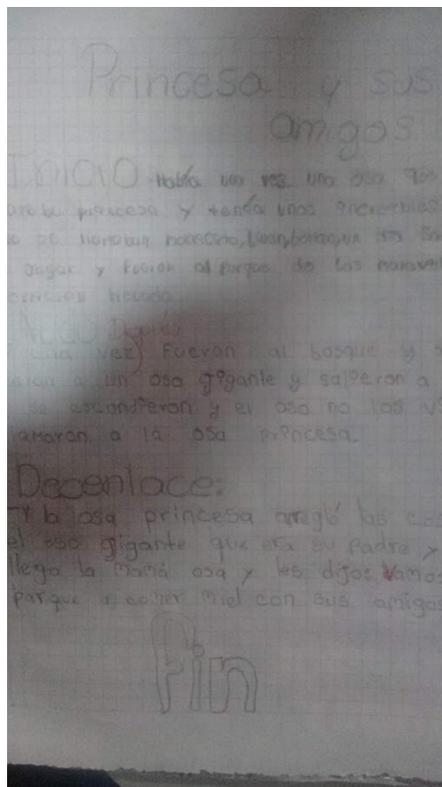


Figura 34. Producción textual de texto narrativo (cuento) elaborada en grupo.

Con el trabajo de la utilización de rejillas se analiza que es pertinente usarla, siempre y cuando se dé a conocer al estudiante desde el inicio del proceso con el fin de hacerlo más consciente y reflexivo de los criterios que se van a tener en cuenta para su producción. Morales & Restrepo (2015) afirman al respecto: “Las matrices de evaluación se pueden considerar como una herramienta que dan paso a la visibilización del pensamiento de los estudiantes, pues ellos deben reflexionar sobre su propio desempeño, el del docente y el de sus compañeros” (p.97).

Un segundo aspecto que se analiza es que cuando se va a evaluar un texto que construyen varios estudiantes, los criterios de evaluación y las reglas de este deben ser muy claros, con el fin de que haya participación de todos. En el ciclo tres se utiliza otro instrumento de evaluación: prueba diagnóstica y prueba de salida, que consiste en

utilizar las mismas preguntas al inicio y al final del ciclo para hacer visible las comprensiones que se tuvieron a lo largo del proceso. (Ver figura 36)

COLEGIO CIUDADELA EDUCATIVA DE BOSA  
LENGUA CASTELLANA  
404  
PRE-TEST  
NOMBRE: Dulian Esteban Parrios FECHA: 17 de febrero de 2020

1. Completa el cuadro de acuerdo a todo lo que sabes acerca de:

CUENTO	MITO
Es una narración de hechos reales o ficticios.	NO se NADA
LEYENDA	FÁBULA
No se nada	se me olvido

ESCRIBE AHORA EL DE TU PREFERENCIA: Cuento caperucita roja

habia una vez una niña muy bonita que tenía una capa roja y la mamá le dijo que fuera a casa de su abuelita a llevarle unas pastales fue a casa de abuelita y en el bosque se encontro un lobo y el le dijo hola niña bonita le pregunto ¿para donde vas niña? voy a casa de mi abuelita esta enferma le llevo estos pastalitos y es por este camino oh más por este lobo llegaras más rápido y fue mentira llevo cansada y toco la puerta y el lobo se vistio como su abuelita y dijo pasa mi tesoro y paso y miro y dijo tu no eres mi abuelita eres tu lobo lo mata saca su abuelita del closet. Fin.

Figura 35. Prueba diagnóstica sobre clases de textos narrativos, utilizado en el Ciclo 3

En el cuarto ciclo se utiliza la Unidad didáctica para hacer el proceso de evaluación, la cual cuenta con un punto de activación de conocimientos previos y otro punto de autoevaluación y heteroevaluación. El último aspecto que se tiene en cuenta es la manera de evaluar al inicio: de forma unidireccional, para ser cambiado por una evaluación bidireccional, donde el estudiante puede participar de manera activa siendo el protagonista de su propio aprendizaje.

5.2. AUTOEVALUACIÓN (SELF - EVALUATION)

Colorear [ ] de esta guía

PARTICIPO EN CLASE	NO TRABAJO EN GRUPO	MIS PADRES HACEN MI LABOR	ESTOY ATENTO A LAS EXPLICACIONES	TRABAJO A TIEMPO	INTERRUMPO EN CLASE	DESCUIDO LA PRESENTACIÓN DE MI TRABAJO

5.3. HETEROEVALUACIÓN (HETERO-EVALUATION)

	SI	NO	CON DIFICULTAD
Represento sus ideas sobre un tema escogido.			
Es creativo (a) en la representación de sus escritos.			
Maneja adecuadamente tiempos de trabajo individual y/o grupal			
Evidencia orden y puntualidad en la presentación de sus trabajos			

Figura 36. Rejilla utilizada para el proceso de auto evaluación y heteroevaluación en el ciclo 4.

Para concluir la presente categoría de planeación de la evaluación, se puede analizar que a medida que se obtienen los resultados, evaluando los trabajos de los niños

de cada ciclo, la manera de planear la evaluación puede ir cambiando. De igual forma se demuestra que existen varios instrumentos (rejilla, prueba diagnóstica y prueba de salida, unidad didáctica) para visibilizar el pensamiento de los niños en términos de comprensiones.

## 6.2 Categoría escritura.

Tabla 14 *Categoría escritura.*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	AL INICIAR LA MAESTRÍA	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CAMBIO	CICLO 4
ESCRITURA	PROPIEDADES TEXTUALES	No se tenían en cuenta, únicamente aspectos de forma como ortografía y letra	Producción escrita grupal, que atiende a ortografía y redacción	Producción escrita individual, que atiende a redacción, cohesión y coherencia.	Producción escrita individual, que atiende a redacción, adecuación, cohesión y coherencia	ALTA	Producciónes textuales con tres contenidos que atienden a la redacción, adecuación, cohesión y coherencia.

Una de las ideas más comunes en los procesos escritos en la escuela es el considerar a la escritura como un proceso de transcripción palabras, sin embargo, en el análisis de la práctica de enseñanza se cambia esta idea y se comprende que:

Escribir significa producir ideas genuinas y configurarlas en un texto que como tal obedece a unas reglas sociales de circulación: se escribe para alguien, con un propósito, en una situación particular en atención de la cual se selecciona un tipo de texto pertinente. (Pérez, 2003, p. 10)

Se entiende que escribir va más allá de grafías en una hoja y que es un proceso mucho más amplio, en el que se construyen situaciones, con propósitos claros a la vez que se tiene en cuenta la audiencia a la que va dirigido. Se toma como subcategoría de análisis las *propiedades textuales*, ya que es transversal a cualquier tipo de texto.

### 6.2.1 Subcategoría propiedades textuales.

Al inicio de la maestría al revisar los escritos de los niños, en cuanto a *propiedades textuales*; el mayor énfasis que se hacía era sobre aspectos de forma en aspectos como la letra y la ortografía; a partir del primer ciclo se incluye tener en cuenta también la redacción de los niños; sin embargo al desarrollar dicho ciclo, uno de los hallazgos encontrados fue que para poder desarrollar la habilidad escritora con todas las propiedades textuales (redacción, cohesión, coherencia, adecuación), es necesario brindar a los estudiantes más tiempo de revisar sus escritos, para alcanzar a ser retroalimentados por la docente y haya una nueva versión del escrito; en consecuencia de ello, se afirma que la escritura como proceso debe ejercitarse y durante ese ejercicio ha de realizarse un trabajo guiado, pausado en el que se dé el tiempo a los estudiantes para escribir, leer, interiorizar, evaluar, confrontar, re evaluar, replantear y finalmente volver a escribir, todo ello toma en efecto mucho más que una hora de clase. Así mismo, en el ejercicio de reflexión de las prácticas en torno a la variedad en la tipología textual, se analiza que es el docente quien debe proporcionar variedad de tipos de textos, permitiendo que las propiedades textuales no se desarrollen alrededor del texto narrativo únicamente.

En los ciclos posteriores se observa un avance de las propiedades incluyendo la cohesión y coherencia, y aunque algunos niños en sus producciones tienden a repetir palabras y perder el hilo de su escrito, se observa que son más conscientes de sus propios errores, lo que hace que cada vez se equivoquen menos. Es gratificante observar que en el cuarto ciclo los estudiantes en su escritura atienden, además de las propiedades mencionadas con anterioridad a la adecuación, es decir son capaces de adaptar su producción al contexto y a una situación comunicativa real. Lo anterior gracias a la nueva concepción de la docente de planear e implementar desempeños estructurados a pesar de tener cursos distintos, pues su pensamiento ahora va enfocado a fortalecer procesos de escritura, los cuales pueden tener un avance de un ciclo a otro.

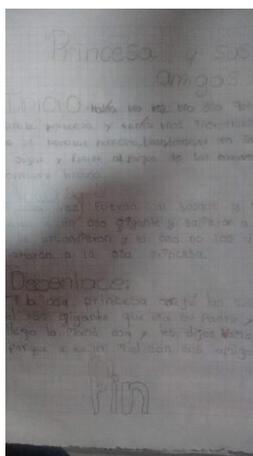


Figura 37. Texto narrativo del primer ciclo escrito en grupo ( manejo de cohesión y coherencia)

Somos una familia Feliz

Una vez una familia muy feliz ellos vivían en una casita el papá era muy inteligente trabajaba en Costar arborate tiene un carrito su Perrito lo acompañaba hacer su trabajo la mamá cuidaba un niño Ella llevaba su hijo para que lo ayudara a desvirtir cuando la llamaba su jefe es muy injusto y intolerancia el niño tiene un submarino de juguete nos pasamos mucho tiempo jugando juntos así pasamos muy felices y fueron a un almacén llamado imPopular que era muy casual.

FIN

Figura 38. Texto narrativo (cuento) del segundo ciclo escrito (manejo de coherencia y redacción)

Mito

Martes 10 de marzo Helen Mariana veisano de 10 años

Actividad en grupo

El pollito amarillo

Cuenta una vez una gallina que se llamaba Rosita ella era la reina de las gallinas un día la gallina se sintió enferma cuando ella sabe que tenía un niño.

Nudo:

Ella decidió no ir a liderar a las gallinas, mientras nacia su pollito cuando a ella le nace su pollito, ella tenía que buscar una ninaera para que le cuidara a su pollito mientras que ella lideraba, ella encontró una ninaera y ella siguió liderando.

Desenlace

ella y el pollito cuando el pollito creció le ayudo a su mamá a liderar y el pollito y la gallina vivieron felices por siempre.

FIN

Figura 39. Texto narrativo (mito) del tercer ciclo (manejo de cohesión, coherencia y redacción)



Figura 40. Texto narrativo (historieta) del cuarto ciclo (manejo de adecuación, coherencia, cohesión y redacción)

### 6.3 Categoría evaluación de la escritura

Tabla 15. Evolución de la Categoría Escrita

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	AL INICIAR LA MAESTRÍA	CICLO 1	CICLO 2	CICLO 3	CICLO 4
Evaluación de la escritura	Visibilización del pensamiento	No se pensaba si las actividades propuestas visibilizaban el pensamiento de los estudiantes	Utilización de rutina de pensamiento veo, pienso y me pregunto, pero no hubo activación de conocimientos previos	Utilización de rutina de pensamiento veo, pienso y me pregunto, se dio la activación de conocimientos previos, sin llegar al concepto que se pretendía trabajar	Utilización de una prueba diagnóstica que visibilizó los conocimientos que traían acerca del tema de textos narrativos.  No se alcanzó a hacer prueba de salida, por	CAMBIO LA  Utilización de rutina de la Unidad didáctica, que permitió visibilizar pensamiento por medio de la relación entre dibujo y oración.

					el cambio a la virtualidad	V I T U A L I D A D	
	<b>RETROALIMENTACIÓN</b>	Limitación a dar un concepto numérico sin retorno del estudiante hacia el docente	Se inicia una retroalimentación de vía bidireccional, mayor protagonism o al estudiante. Se da importancia a retroalimentar de manera escrita.	La retroalimentación se manifiesta de manera escrita y oral y escrita. Se dan a conocer las metas de comprensión desde el inicio.	Retroalimentación permanente escrita y oral en todos los desempeños a través de corrección de formatos		Retroalimentación permanente escrita a través del correo, con posibilidad de corrección

El proceso de evaluación de la escritura a lo largo de los ciclos tuvo un avance reflejado en los instrumentos de evaluación que se implementaron en cada uno de ellos. Un hallazgo mencionado anteriormente y que vale la pena recordar para analizar esta categoría, es afirmar que la evaluación de la escritura es un proceso complejo que requiere varios factores como: creación de ambientes motivantes que incentiven al estudiante a escribir, dar tiempo necesario para poder hacer una retroalimentación oportuna y pertinente que atienda a las propiedades textuales; es por eso que se propone nuevas acciones de mejora, tal y como lo sugiere Guzmán (2014) cuando dice:

Todo esto nos lleva a replantear la manera de evaluar las producciones escritas por los niños, no solo en el ámbito de la Investigación si no en el escolar, pues la evaluación tradicional atiende solamente a los aspectos más superficiales de la escritura, como la presentación y la ortografía; aquellos docentes que han avanzado en crear situaciones en sus aulas de clase que estimulan la producción escrita, pasar del estímulo general “está bien” a la mirada particular sobre los diferentes criterios de calidad para intervenir intencional y efectivamente en el desarrollo del proceso de los niños” (p 130)

En ese sentido se considera oportuno que antes del ejercicio de escritura del texto se retome y evalúe el plan escritural, teniendo en cuenta las subcategorías: visibilización del pensamiento y retroalimentación.

### 6.3.1 Subcategoría Visibilización del pensamiento

Muchas veces el pensamiento de nuestros estudiantes es invisible para nosotros, pero como docentes necesitamos responder a sus necesidades de aprendizaje. Según Tipoldi (2008) las rutinas de pensamiento son:

“Procedimientos o patrones para la reflexión, que se aplican repetidas veces en las actividades de aula. Juegan un rol muy importante en la organización y sistematización de la forma de pensar, pudiendo convertirse en parte integral del proceso de aprendizaje en una determinada asignatura” (p. 2)

Por consiguiente, hacer visible el pensamiento nos da la información necesaria para replantear nuevas estrategias que los lleven al siguiente nivel y les permita ser los protagonistas en su proceso de aprendizaje. Según Richhart (2014) “solo cuando comprendemos qué están pensando y sintiendo nuestros estudiantes, podemos utilizar ese conocimiento para apoyarlos y mantenerlos involucrados en el proceso de comprensión” (p.3) por consiguiente hacer visible el pensamiento de los estudiantes se convierte en un proceso continuo.

Al iniciar la maestría no se pensaba si las actividades de evaluación que se proponían visibilizaban el pensamiento, la preocupación era cumplir con el desarrollo de un currículo a través de actividades diversas, que en ocasiones eran descontextualizadas y no tenían en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes. A partir del primer ciclo se implementa la rutina de pensamiento: veo, pienso y me pregunto alrededor del juguete favorito del estudiante, esta rutina se hace de manera grupal y oral. (Ver figura 42)

Veo	Pienso	Me pregunto...
¿Quién es?	¿Como es?	¿Qué hace?
Oso	Suave	Coser
Elefante	Alto	Pelear
Bebé	Duro	Sonar
Stic	Fuerte	Destruir
Carta	Rosado	Alargarse
Personaje	Blanco	Disparar
Soldado	Orejón	Volar
Carro	Mediano	Caminar
Emperador	Gordito	Trotar

Figura 41. Rutina veo, pienso y me pregunto, elaborada con aportes de estudiantes para visibilizar el pensamiento.

Se evidencia que efectivamente las rutinas son un punto de partida para saber los contenidos con los que viene el estudiante, siendo éste un aspecto positivo para profundizar cambiar o reformar los desempeños de comprensión siguientes. Según Tishman y Palmer (2005) “al proporcionar un registro visible del pensamiento de los(as) niños(as), permite a los(as) docentes ver lo que los(as) estudiantes están aprendiendo y a dónde necesitan ayuda” (p. 2). En consecuencia, en el segundo ciclo se vuelve a implementar la misma rutina, pero se toma la decisión de hacerla a manera individual para visibilizar el pensamiento de cada niño y sin que la participación de uno incida en la opinión del otro. Esta vez la rutina estuvo enfocada hacia el tema de prefijos y sufijos, con el objetivo de conocer los pre saberes de tal contenido. La siguiente es la rutina implementada en el ciclo dos.

**nas RUTINA DE PENSAMIENTO**  
**OBSERVAR, PENSAR, PREGUNTARSE**  
**401**

¿Qué observas?  
 palabras - Letras - colores  
 papel

¿Qué piensas sobre esto?  
 cosas que nos pueden hacer  
 sentir

¿Qué preguntas te surgen?  
 que se sienta al ver o sentir  
 eso. Por que estan pegadas

Figura 42. Rutina observar, pensar, preguntarse, elaborada para visibilizar el pensamiento.

En el tercer ciclo se utiliza un instrumento diferente para visibilizar el pensamiento de los estudiantes, con el propósito de reactivar los conocimientos que traían acerca de las clases de textos narrativos: el prueba diagnóstica y prueba de salida. Esta herramienta fue de gran utilidad para reforzar los desempeños posteriores, pues se analizó que la mayoría de los estudiantes no tenían conocimiento de fábula, mito y leyenda, si no solamente de cuento; tomando la decisión de enfatizar más en éstos tipos de narraciones. El siguiente es la prueba diagnóstica implementado en el ciclo tres.

COLEGIO CIUDADDELA EDUCATIVA DE BOSA  
 LENGUA CASTELLANA  
 404  
 NOMBRE: Juan David Oviedo PRE-TEST FECHA: 17/2020

1. Completa el cuadro de acuerdo a todo lo que sabes acerca de:

CUENTO	MITO
El cuento son historias narrativas	No se Nada
LEYENDA	FÁBULA
No se nada	No se Nada

ESCRIBE AHORA EL DE TU PREFERENCIA Cuento Caperucita Roja

Habia una vez una niña con una roja y sus amigos la dicen Caperucita Roja y un día la mamá le dijo Caperucita ve a donde tu abuelita y le llevas unos panques a tu abuelita bueno mamá la caperucita roja se fue por el bosque y puso un patito y Caperucita se encuentra con un lobo pero el lobo se como los panques y tambien se como a Caperucita y el lobo siguió hasta llegar a la casa de la abuelita y llevo a la casa de la abuelita y se la como un cazador escucho los ymbos de ayuda y el cazador cogio el arma y fue a la casa de la abuela y mato al lobo y le abrio la panza y saco a la abuelita y a Caperucita roja y fin.

Figura 43. Herramienta: prueba diagnóstica, elaborada para visibilizar el pensamiento.

En el cuarto ciclo se replantea la utilización de la rutina de pensamiento, por ser de manera virtual, es decir, a distancia no se garantiza que el estudiante esté reactivando sus conocimientos previos; por eso se toma la decisión de utilizar un ejercicio similar de la Unidad didáctica donde se activan también los conocimientos previos que trae el estudiante. En el siguiente ejemplo el estudiante debe relacionar el dibujo con la imagen, y a partir de este ejercicio de relación se activa el tema que se desarrolla a lo largo de la unidad: regla ortográfica: hay, ahí, ay. (Ver figura 45)

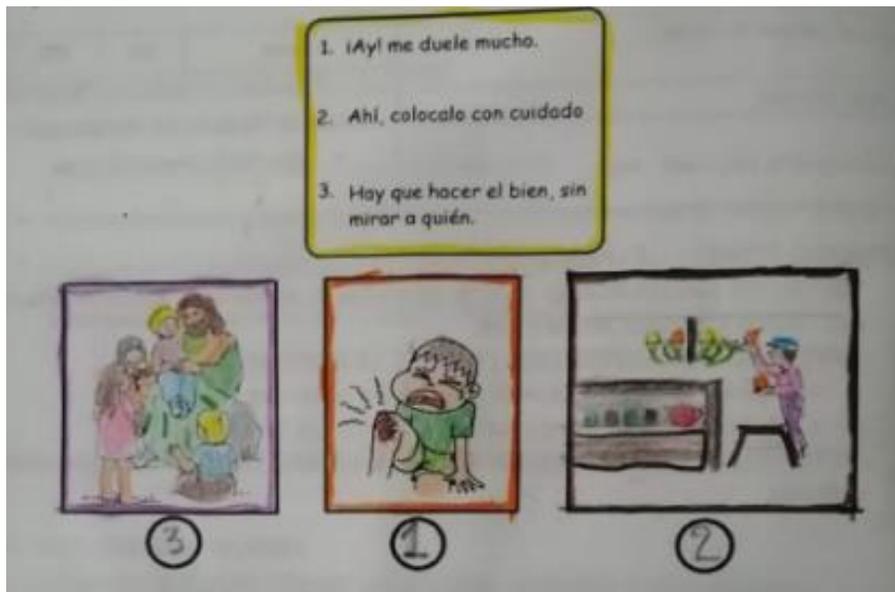


Figura 44. Ejercicio de la Unidad didáctica, elaborado para activación de conocimientos previos

### 6.3.2 Subcategoría retroalimentación:

Barrera (2006) define la retroalimentación como: “La reflexión y la crítica constructiva acerca de lo que los estudiantes están aprendiendo y cómo lo están haciendo” (p.32) por lo tanto, evidencia el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo conocer el avance en los desempeños de los estudiantes. Al retroalimentar se debe analizar, sistematizar y comunicar los resultados de la evaluación para que los estudiantes cuenten con la información necesaria que les permita saber si han logrado las metas de comprensión propuestas desde el inicio; en consecuencia, se podría decir que la retroalimentación permanente es la misma valoración continua. Según Stone (1999) “la valoración del propio desempeño se vuelve casi automática, uno está constantemente comparando el desempeño actual, con el anterior y con aquel al que quiere llegar” (p.115) por tanto el propósito de la retroalimentación vista como una valoración continua es estar informando de manera permanente al estudiante su avance en términos de desempeños y metas de comprensión.

El proceso de retroalimentación presenta una transformación significativa en la práctica de enseñanza en el desarrollo de los ciclos, ya que antes de la maestría ésta no se hacía, pues se limitaba a dar un concepto numérico de manera escrita y el estudiante no sabía con certeza de forma cualitativa en qué había fallado, y se interesaba

únicamente por la calificación; luego de reflexionar sobre los bajos niveles de escritura de los estudiantes y su poca participación en su mismo proceso escritor, se toma la decisión en el primer ciclo de cambiar la vía unidireccional existente en la comunicación del docente al estudiante, por una bidireccional, donde el estudiante se debe mantener motivado a preguntar sus avances, así como a manifestar dudas que le vayan surgiendo, sin embargo se analiza que la retroalimentación se hizo únicamente al final del ciclo, y de manera escrita, nada más. Consecuencia de ello se toma la decisión desde el segundo ciclo informar a los estudiantes las metas de comprensión que se desarrollarían durante el ciclo, esto con el fin de que al momento de ser retroalimentados fueran más conscientes de los aspectos que les estaban evaluando, y así mismo procuraran interesarse por sus avances.

Otro aspecto que cambió del primer al segundo ciclo fue el hacer la retroalimentación de manera escrita y oral, al parecer se tiende a pensar que lo escrito tiene más soporte, pero se analiza que al retroalimentar de manera oral hay un estímulo emocional y más cercano con el estudiante, lo que hace automáticamente que éste se preocupe más por lo que debe fortalecer en su proceso escritor; sin embargo se analiza también que ésta retroalimentación fue escalonada, es decir, se hizo en unos desempeños y en otros no; razón por la cual en el tercer ciclo se toma la decisión de retroalimentar al estudiante en cada desempeño ( unos de manera oral y otros de manera escrita). La decisión de retroalimentar de manera escrita y oral tuvo que ser cambiada en el cuarto ciclo, por ser de manera virtual, ya que la mayoría de los estudiantes no pueden asistir a los encuentros sincrónicos; se toma de nuevo la decisión de retroalimentar de manera escrita a través del correo, pero ya teniendo en cuenta los siguientes factores como el proceso de reflexión personal a medida que se desarrollaron los ciclos:

- Al iniciar cada ciclo se dan a conocer de manera pública las metas y desempeños de comprensión a través del blog
- Se hace énfasis en los avances y falencias a manera cualitativa, no sólo la calificación
- Se dan varias oportunidades con el fin de que los estudiantes comprendan que lo importante es ir avanzando en el proceso escritor.
- Se editan videos para resarcir el hecho de no poder verlos de manera personal, pero sí que de alguna manera sientan la cercanía con la docente, lo que hace que se interesen en su proceso de aprendizaje.

#### **6.4 Categoría emergente**

La planeación conceptual surge como categoría emergente entre el ciclo tres y el cuatro, por el cambio de la presencialidad a la virtualidad. A partir del análisis de lo ocurrido en las prácticas de enseñanza, se puede definir planeación conceptual como la manera en que se da a conocer los conceptos a los estudiantes; sin embargo Leal (2014) citando a (Barnet & Hodson,2001) ; afirma que “un mismo contenido puede ser enseñado de diferentes formas dependiendo de las condiciones de los alumnos y la escuela o contexto” (p.101); es decir, en la presencialidad se daba a través de la implementación de desempeños, pues a medida que se iban desarrollando se podía hacer una

explicación y ejemplificación constante sobre las dudas que fueran surgiendo, se hacía con clases magistrales, explicación por medio de mapas conceptuales y ejemplos vivenciales. Ahora en la virtualidad, que los momentos sincrónicos son escasos por factores ajenos a los estudiantes, esos momentos de explicación son insuficientes y las dudas que surgen a estudiantes y padres de familia frente al proceso de enseñanza aprendizaje, son enormes; es por eso, que la manera como se da a conocer dicho proceso toma mucha más fuerza.

Con el fin de garantizar que haya comprensión en torno a la enseñanza del lenguaje, teniendo en cuenta la situación actual de pandemia, se toman las siguientes decisiones:

- Poner a disposición de padres de familia metas de comprensión, desempeños y proceso de evaluación a través del blog del nivel: <http://cebgradocuarto.blogspot.com>
  - Edición de videos explicativos:
  - <https://youtu.be/eUMy7mmuNBU> (adjetivos)
  - [https://youtu.be/bHStNCv\\_H64](https://youtu.be/bHStNCv_H64) (regla ortográfica hay, ahí, ay)
  - (<https://youtu.be/mDgg768pHdU> (historieta)
- Refuerzo de conceptos estructurantes por medio de videos de Youtube, escogidos previamente.

## **7. Comprensiones y Aportes al Conocimiento Pedagógico**

Al realizar el proceso investigativo durante la maestría es permanente, la intención por comprender la necesidad transformar las prácticas de enseñanza. Esta es la premisa principal y la que orienta la totalidad del proceso.

Analizando los cambios realizados en la práctica de enseñanza se destacan los siguientes elementos que fueron determinantes y se convierten en la base de las transformaciones: el primero es la concepción que se tiene frente a poder hacer cambios en la práctica de enseñanza, el segundo comprender la importancia del trabajo colaborativo con la metodología lesson study como un método conjunto que permite observar y analizar desde otra perspectiva la propia práctica de enseñanza y el tercero comprender la reflexión docente como una acción inacabada.

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados y el análisis de los ciclos de reflexión, se hacen los siguientes aportes:

- Toda acción de un docente, debe estar encaminada a visibilizar el pensamiento de sus estudiantes. Con relación a lo anterior Tipoldi (2016) afirma que: “Para que los estudiantes aprendan, hay que asegurar que se desarrolle en el aula una cultura del pensamiento, a través del trabajo con disposiciones del pensamiento como: indagación, curiosidad, juego de ideas y análisis de temas complejos.” (p 2) con esta afirmación se puede concluir que es papel del docente proporcionar dicha cultura de pensamiento a través de rutinas de pensamiento, dependiendo de los conceptos estructurantes que maneje y las metas de comprensión que tenga establecidas, contexto en el que se desarrolle y particularidades de sus estudiantes.

- Hay mayor motivación para escribir, participar y hacer creaciones de tipo oral, cuando se tienen en cuenta los gustos e intereses y juegos de los estudiantes. Para Minerva (2002) “es importante resaltar que al introducir estos juegos se propicia la construcción del conocimiento y, de hecho, el aprendizaje adquirido así es más significativo” (p. 25), este conocimiento se vuelve un motivo para desarrollar habilidades comunicativas; el estudiante puede leer, escribir, escuchar y hablar sobre sus juguetes y lo hace con agrado.
- El proceso de escritura debe ir enfocado a crear situaciones comunicativas para que se comprenda verdaderamente lo que significa escribir; atendiendo a las correcciones de fondo y forma que se van presentando a medida que los niños van escribiendo, este proceso debe ser valorado como una habilidad compleja, que requiere preparación y reescritura permanente. Con relación a lo anterior Arnáez (2009) afirma: “en la enseñanza de la escritura, los programas consideran este proceso como complejo por cuanto exige de los usuarios una serie de competencias y estrategias de elaboración para adquirir el sistema de signos convencionales y producir textos adecuados, coherentes y cohesivos” (p.294)
- La proyección de videos sobre los temas propuestos favorece la comprensión del mismo, pues se genera más participación y motiva a los estudiantes a estar más atentos por tratarse de algo diferente al discurso magistral del docente, y los motiva a desarrollar procesos de escritura; en este sentido Quitian (2016) afirma que: “considerar las tecnologías de la información y la comunicación como una necesidad emergente y por tanto necesaria de ser considerada en la reformulación de la línea, particularmente desde su relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la oralidad y la escritura en (p. 137)
- Las actividades grupales, aunque generen un poco de desorden e indisciplina, ayudan a la creación de conocimiento colectivo, discusiones, respeto por los puntos de vista de los demás, genera el tener que argumentar las respuestas y finalmente tener la capacidad de ponerse de acuerdo para cumplir con el objetivo de dicho desempeño, es por eso que se debe permitir que los estudiantes participen de manera oral, pues fomenta no sólo la escucha y el respeto por las ideas de los demás; también puede ser un punto a favor para comprender los conceptos.
- Los desempeños con mayor grado de dificultad llevan a una acumulación de habilidades y comprensiones que permiten visibilizar el pensamiento con producciones escritas y orales.
- La utilización de un instrumento establecido de manera Institucional como la unidad didáctica, no fue un impedimento para desarrollar las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza bajo el enfoque de la EpC, por el contrario, se convirtió en una herramienta que posibilita el conocimiento; se puede entonces concluir que es el docente quien apropia y utiliza las herramientas para beneficio del aprendizaje de los estudiantes.
- Motivar a escribir teniendo en cuenta las propiedades textuales se facilita en cualquier tipo de texto y es el docente quien debe iniciar por trabajar diversos textos literarios y no literarios, proporcionando ambientes de aprendizaje y contextos de aula motivantes.

- El cambio que hubo de la presencialidad a la virtualidad generó tanto en padres de familia como en docentes un choque; sin embargo, la virtualidad trae consigo ventajas; entre estas, según Moreira & Delgadillo (2015) las más relevantes son: “El rompimiento de la barrera de la distancia, la rigidez de los horarios y la facilidad de la distribución del tiempo de estudio sumado a la posibilidad de combinarla con las múltiples ocupaciones que conlleva el estilo de vida moderno” (p.122).

## 8. Conclusiones y Recomendaciones

Partiendo del objeto de estudio de poder demostrar las transformaciones en torno a las prácticas de enseñanza de una docente de Lengua Castellana con el fin de mejorar en los estudiantes la escritura de diversos textos, se puede afirmar que dicha transformación se evidenció en el desarrollo de los ciclos; en consecuencia de ello se explican los cambios en torno a replantear el ejercicio de planeación, identificar las estrategias que desarrollan la producción textual y evaluar el nivel de avance de escritura de los estudiantes.

- El **replantear el ejercicio de planeación** que se venía trabajando antes de la maestría, con utilización de Unidades didácticas, para **pasar al enfoque de la EpC** y mejorar las prácticas de enseñanza, fue un total acierto por varias razones: la primera el poder comprender que el propósito fundamental como docente es que los estudiantes comprendan lo que aprenden. Para Stone (1999) comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe (p. 70) Ésta idea nos lleva a entender que muchas de las actividades que se hacían antes no llevaban a la comprensión por no ser flexibles; el segundo, poder analizar que los elementos de la EpC (metas de comprensión, desempeños de comprensión y valoración continua) implementados de manera eficaz hace que los estudiantes poco a poco vayan avanzando en su proceso escritural.
- Las metas de comprensión deben ser bien elaboradas por el docente pensando en el propósito, el método, el contenido y la manera como el estudiante va a comunicar las comprensiones; además deben ser explicadas desde el inicio por el docente, con el fin de que el estudiante comprenda qué va a hacer y por qué, estableciendo un mayor sentido para él.
- Los desempeños de comprensión son determinantes al momento de planearlos e implementarlos para mejorar el proceso escritor de los estudiantes. Si se utilizan desempeños exploratorios con miras a reactivar conocimientos previos, desempeños de investigación guiada para orientar al niño en las comprensiones y desaciertos que vayan surgiendo y desempeños de proyecto final donde se reta al niño a demostrar lo que comprendió a lo largo del proceso, se puede decir que la mayoría de los estudiantes mejoran el proceso de escritura. Stone (1.999) nombra al respecto que “Aprender un conjunto de conocimientos y habilidades para la comprensión, infaliblemente exige una cadena de desempeños de comprensión de variedad y complejidad crecientes” (p.87).
- Plantear desempeños con mayor grado de dificultad cada vez mejora la escritura, es decir, empezar a estimular el conocimiento que trae frente a un contenido, ampliar dicho contenido, hacer ejercicios de formación de oraciones y luego

producción de cualquier tipo de texto funciona en la mayoría de los estudiantes, además al relatar sus producciones textuales, mejora también la habilidad oral.

- Es posible evidenciar los avances de los estudiantes por medio de la **valoración continua**. Cuando el docente está dispuesto a evaluar aportes de los estudiantes con miras a visibilizar el pensamiento por medio de la *retroalimentación permanente* de sus escritos, esto lo debe hacer de manera oral y escrita, teniendo en cuenta las formas particulares de aprender de algunos estudiantes.
- Las habilidades comunicativas de hablar, escuchar, leer y escribir están estrechamente unidas y es posible trabajarlas de manera simultánea en un mismo ciclo, enfocándose en una de ellas; prueba de ello fue la consecución de los cuatro ciclos implementados donde los estudiantes tuvieron que leer, escuchar, y hablar en determinados desempeños, pero nos centramos al finalizar cada ciclo en entregar una producción textual.
- La planeación de desempeños es una **estrategia didáctica**, definida por Mallart i Navarra, (2000) (citando a Rodríguez, 1993), en la que afirma que es: “Proceso reflexivo, discursivo y meditado que pretende determinar el conjunto de normas y prescripciones necesarias para optimizar un proceso de enseñanza aprendizaje” (p.426)
- La planeación de desempeños debe ir acorde a las metas de comprensión y a la planeación de la evaluación, pero se considera que es en los desempeños donde está la clave para desarrollar la escritura; el hecho de que el docente planea detenidamente éstos desempeños, teniendo en cuenta parámetros de ley, contexto Institucional, local y de aula y luego los implemente haciendo retroalimentación en cada uno, se considera una estrategia didáctica potente en el desarrollo de la escritura.
- El desarrollar la planeación e implementación bajo el enfoque de la EpC y utilizar los desempeños como una estrategia didáctica con mayor importancia, hace que se cumpla el tercer objetivo de la Investigación: poder evaluar el nivel de avance de los estudiantes en su escritura. Ésta premisa se fue cumpliendo con más rigor a medida que avanzaron los ciclos.

Mis recomendaciones finales luego de haber hecho durante dos años la reflexión de mi propia práctica de enseñanza, son:

- A pesar de los limitantes de tiempo, espacio, recursos y directrices de tipo Institucional; es el mismo docente quien decide desarrollar su práctica con humanismo, ética, profesionalismo, pensando siempre en el desarrollo de competencias y comprensiones de sus estudiantes que los puede preparar para la vida.
- El docente debe ser flexible a los cambios de contexto que se puedan ir presentando, sin perder su función primordial de lograr que sus estudiantes logren comprensiones en su área de conocimiento.
- La reflexión permanente de su propia práctica de enseñanza es la clave del docente para mejorar las acciones constitutivas de planear, implementar y evaluar en el aula.

- El trabajo en equipo debe ser visto como un método de apoyo, pues al tener en cuenta diversas miradas en procesos de planeación, estrategias y evaluación se fortalece el aprendizaje de los estudiantes.
- Planear bajo la EpC demanda más tiempo y esfuerzo, pero los resultados valen la pena cuando nuestra profesión es nuestra pasión.
- Los procesos de evaluación deben ser replanteados en las Instituciones, aún se ven en la mayoría de los pensamientos de la Comunidad Educativa mayor importancia a la calificación y cuantificación del conocimiento, restándole importancia a la evaluación cualitativa.

### Referencias bibliográficas

Agenda Escolar 2.020 Ciudadela Educativa de Bosa

Arnáez Muga, P. (2009). La lectura y la escritura en educación básica. *Educere*, 13(45), 289-298.

Barrera, M. X., & Agustí, P. L. (2006). El aprendizaje en línea en América Latina: desafíos y oportunidades.

Bausela Herreras, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1–9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>

Braga Blanco, G., Verdeja Muñiz, M., & Calvo Salvador, A. (2018). La Metodología Lesson Study en un Contexto Universitario. Una Experiencia para Mejorar las Prácticas de Aula. *Qualitative Research in Education*. <https://doi.org/10.17583/qre.2018.3167>

Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. *La evaluación educativa. Escuela básica*, 1, 67-102.

Carrillo, Mariana; Padilla, Jaime; Rosero, Tatiana; Villagómez, María Sol La motivación y el aprendizaje ALTERIDAD. *Revista de Educación*, vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, 2009, pp. 20-32 Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador

Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado, 3.

Del Valle López, A. (2003). Una educación de calidad exige contextos educativos de calidad. *Educación*, 12(22), 27-50.

Feldman, D. (2010). “La enseñanza” en Feldman D. *Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular*. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, pp. 13-19.

Flores Moreno, R., & Moreno Angarita, M. (2019). El lenguaje en la educación. *Prácticas de lectura y escritura en preescolar básica y primaria*. Departamento de

La Comunicación Humana y Sus Desórdenes. Facultad de Medicina, 1–264.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Flórez R. (2.015) Estudio sobre los procesos de aprender y sus medios en los escolares del Distrito Capital. Instituto para la Investigación Educativa y El Desarrollo Pedagógico
- Grajales, H. P. (2006). Comprensión y producción de textos. Coop. Editorial Magisterio.
- Guzmán R. Rosa Julia, Arias Velandia Nicolás, Flórez Romero Rita. “El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura” Revista Educación y Educadores, Vol 9. Facultad de Educación, Universidad de la Sabana, Chía. (2.004)
- Herreras, E. B. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. Revista iberoamericana de educación, 35(1), 1-9.
- Leal Castro, A. (2014). El Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC): una herramienta que contribuye en la configuración de la identidad profesional del profesor. *Magistro*, 8(15), pp. 89-110.
- López, A. A. (2014). La evaluación como herramienta para el aprendizaje: conceptos, estrategias y recomendaciones. Magisterio.
- Mallart J. (2008) La didáctica en el siglo XXI. De un enfoque curricular a una mirada estratégica. En De la torre S. Oliver, C., & Sevillano, M.L Estrategias Didácticas en el Aula. Buscando la Calidad y la Innovación. (45-59) Madrid: UNAD
- Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6 (19), 289-296. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601907>> [Consulta: 10 de agosto de 2020]
- Ministerio de Educación Nacional (1998) Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá. MEN
- Morales, M. Y.; Restrepo, I. (2015). Hacer visible el pensamiento: alternativa para una evaluación para el aprendizaje. *Infancias Imágenes*, 14(2), 89-100.
- Moreira-Segura, C., & Delgadillo-Espinoza, B. (2015). Virtuality in the educational process: theoretical reflections on its implementation. *Revista Tecnología En Marcha*, 28(1), 121. <https://doi.org/10.18845/tm.v28i1.2196>
- Osses Bustingorry, S., Sánchez Tapia, I., & Ibáñez Mansilla, F. M. (2006). Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(1), 119-133.
- Peña, N. (2014). Desarrollo de la escritura con apoyo de la informática en una población vulnerable. En R. J. Guzmán. *Lectura y Escritura. Cómo se enseña y se aprende en el aula.* (323 a 346). Chía(Colombia) : Editorial.Universidad de la Sabana.

- Perkins, D., Tishman, S., Jay, E. (1998). Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento. Buenos Aires. Aique.
- Pérez A y Soto E, (2.015) Lesson Study, Investigación Acción Cooperativa para formar docentes y recrear el curriculum. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado. Número 84 (29.3)
- Pérez, H. (2006). Comprensión y producción de textos educativos. Colombia: Cooperativa. Editorial Magisterio.
- Pérez, M., Catalina, A., Casas, R., Vargas González, A., Castaño, A., Claudia, L., Grajales, B. (2.010). Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Retrieved from
- Pérez, M. (2003). Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Quitán Bernal Sandra Patricia (2.016) " Oralidad y Escritura: campos de Investigación en Pedagogía de la Lengua Materna" de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá. Colombia).
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). Hacer visible el pensamiento. Buenos Aires.
- Santiago, Á. W., Castillo, M. C., & Morales, D. L. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. Revista Folios, (26), 27-38.
- Stenhouse, L. (1998). La investigación como base de la enseñanza. Ediciones Morata
- Stone, M. (1999). La Enseñanza para la Comprensión. Editorial Paidós.
- Tesouro M. (2006) Enseñar a aprender a pensar en los centros educativos, incluso en las actividades de evaluación. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 9 (1), 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017165005.pdf> [Consulta: 22-08-2020]
- Tipoldi, J. (2008). Rutinas de pensamiento. Aprender a pensar y pensar para aprender. Recuperado de HTTP: <http://portal.fagro.edu.uy/docs/uensenia/Promover%20el%20pensamiento%20en%20el%20aula.pdf>.
- Tishman, S., & Palmer, P. (2005). Pensamiento visible. Leadership compass, 2(4), 1-3 <https://educra.cl/wp-content/uploads/2017/01/DOC2-estrategias-pens-visible.pdf> [Consulta: 16-08-2020]
- Torres Perdomo, M. (2004). La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento.
- Villar, F. (2.003) Las perspectivas Contextuales y Socioculturales. Psicología evolutiva y Psicología de la Educación. 374-422
- Vygotsky, El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Aprendizaje y Desarrollo.