

EVALUACIÓN FORMATIVA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA  
DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA DE CUENTOS Y FÁBULAS EN EL GRADO  
QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA BELLO HORIZONTE DE VALLEDUPAR.

Diana Patricia Rangel Cervantes

Jose Luis Salas Lindarte

Lizhet Patricia Vega Ropero

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

VALLEDUPAR

2018

EVALUACIÓN FORMATIVA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA  
DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA DE CUENTOS Y FÁBULAS EN EL GRADO  
QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA BELLO HORIZONTE DE VALLEDUPAR.

Trabajo presentado para optar al título de Magister en Didáctica

AUTORES

Diana Patricia Rangel Cervantes

José Luis Salas Lindarte

Lizhet Patricia Vega Ropero

Asesores:

Carmenza Sánchez Rodríguez

Beatriz Mejía Carvajal

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

VALLEDUPAR

2018

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

**Firma presidente de jurado**

---

**Firma jurado**

---

**Firma jurado**

## DEDICATORIA

A Dios, por su fidelidad y por darnos sabiduría para asumir con profesionalismo y dedicación los retos que asumimos durante todo el desarrollo de la investigación.

A nuestros padres, esposos, hijos y hermanos por su apoyo incondicional, sus consejos y comprensión.

## AGRADECIMIENTOS

El grupo investigador después de cerrar esta primera etapa le agradece a Dios por permitirnos llegar a la meta, abriendo nuestro entendimiento y dándonos sabiduría para enfrentar los obstáculos que se presentaron en el camino. A nuestra primera asesora, Ángela Milena Niño, quién con su tiempo y dedicación logró orientarnos en la fundamentación del enfoque investigativo de este trabajo y en la reflexión de nuestras prácticas. A Ginna Méndez, por su abnegación y total compromiso en su trabajo y con el propósito hacer un excelente proceso investigativo. A Michel Baracaldo, por sus consejos y mediación en el fortalecimiento de las relaciones del grupo. A Beatriz Mejía y Carmenza Sánchez, por sus valiosos aportes para finalizar con éxito este proceso.

Queremos agradecerle a:

A el rector, docentes, estudiantes y padres de familia de la institución que hicieron posible la realización de este trabajo con su colaboración, disposición y acompañamiento durante este proceso de formación.

A nuestras familias muy especialmente por entendernos, aconsejarnos y darnos el ánimo para que a pesar de las dificultades esta tarea saliera adelante.

**Diana, Jose Luis y Lizhet**

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	10
1. OBJETIVOS	12
1.1 Objetivo general	12
1.2 Objetivos específicos	12
2. REFERENTES	13
2.1 Epistemológicos	13
2.1.1 El enfoque crítico	13
2.1.2 La investigación en didáctica	14
2.2. Teórico-conceptuales	16
2.2.1 Antecedentes conceptuales	16
2.2.1. La didáctica como campo de conocimiento	30
2.2.2. La didáctica general y las didácticas específicas: relaciones y diferencias	32
2.3. Contextuales	33
2.3.1. Características socio-culturales	33
2.3.2. PEI: modelo pedagógico	35
2.4. Referentes metodológicos	38
2.4.1 La investigación-acción	38
3. IDENTIFICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DIDÁCTICA	42
3.1. Formas de indagación	42
3.1.1. En relación con los derechos básicos de aprendizaje, estándares y competencias	46
3.1.2. Antecedentes de investigación	47
4. PROPUESTA DIDÁCTICA	57

4.1. Objetivo general	59
4.2. Propósitos de implementación	59
4.3. Diseño	59
4.3.1. Unidad didáctica	60
5. IMPLEMENTACIÓN	63
5.1. Cronograma	63
5.2. Secuencia #1	64
5.2.1 Reflexividad	66
5.3. Secuencia #2	66
5.3.1. Reflexividad	69
5.4. Secuencia #3	70
5.4.1. Reflexividad	74
5.5. Secuencia #4	75
5.5.1. Reflexividad	79
5.6. Secuencia #5	80
5.6.1. Reflexividad	82
5.7. Secuencia #6	83
5.7.1. Reflexividad	87
6. REFLEXIONES GENERALES	90
7. HALLAZGOS	96
8. PROYECCIÓN DE LA ESTRATEGIA A DOS AÑOS	100
9. BIBLIOGRAFÍA	102

10. ANEXOS	107
Anexo 1: Tabla 1. Construcción de categorías y subcategorías	108
Anexo 2: Tabla 2. Entrevistas semiestructuradas para tres estamentos	109
Anexo 3: Rejilla para evaluar cuento	110
Anexo 4: Rúbrica para evaluar la redacción de un texto	111
Anexo 5: Rúbrica de evaluación de la fábula	112
Anexo 6: Rejilla coevaluativa de la fábula	113
Anexo 7: Rejilla autoevaluativa de la descripción	114
Anexo 8: Rejilla autoevaluativa del dialogo	115
Anexo 9 TABLA N° 4 Matriz de análisis reflexiones de secuencias	116
Anexo 10: Tabla 5. Entrevista a estudiantes	119
Anexo 11: Diarios de campo de secuencias	121
Anexo 12: Caracterización de estudiantes	133
Anexo 13: Test de VAK escolar	149

## TABLAS

Tabla 1. Unidad Didáctica: Pienso, escribo, reescribo y evalúo mi texto 60

Tabla 2. Cronograma de Actividades 63

## INTRODUCCIÓN

El proyecto investigativo “Evaluación formativa a través de la enseñanza de la producción textual del cuento y la fábula”, busca mejorar las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza de la Lengua Castellana, específicamente en la producción de textos escritos y al mismo tiempo reflexionar sobre la práctica docente que se realiza en la Institución Educativa Bello Horizonte. La evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, es un tema importante al momento de referirse al progreso de los procesos escolares, sin embargo, ésta ha pasado por varias etapas de desarrollo con la intención de ir abarcando cada vez más los aspectos que hacen que su eficacia se potencialice en todos los momentos de la enseñanza.

En las prácticas diarias es evidente que la evaluación formativa permite que la didáctica de los docentes sea más efectiva, es decir, que se mejore en la manera en que se enseña, permitiendo que se realicen los cambios necesarios y se ajuste la enseñanza, con el propósito de mejorar también los resultados de los estudiantes.

Este proyecto de investigación está organizado en varios momentos: Un primer momento en el que se encuentran los referentes epistemológicos, teóricos, contextuales y metodológicos. En un segundo momento se presenta el diseño de la propuesta. Luego, un momento de implementación establecido a través del desarrollo de una unidad didáctica y finalmente las reflexiones suscitadas como producto de la puesta en marcha de la propuesta junto con los hallazgos y proyecciones finales.

Inicialmente se presentan las reflexiones relacionadas con la didáctica, las diferencias entre la didáctica general y la didáctica específica, el estado de la cuestión, además de los referentes teóricos y contextuales que fundamentaron esta propuesta, del mismo modo, se presenta la

metodología de investigación utilizada, que para el caso, es la investigación acción que permitió la identificación de la problemática didáctica en la Institución Educativa Bello Horizonte, de donde surgió la problemática a investigar.

En un tercer momento, se presenta la estructuración de la propuesta en una unidad didáctica organizada en cinco secuencias estructuradas y planificadas con el propósito de evaluar el proceso de producción textual del estudiante de forma continua, reflexionando sobre las estrategias más eficaces y efectivas para desarrollar las competencias escritoras y elegir aquellas que le permita alcanzar sus propósitos de enseñanza.

Finalmente, se reflexiona sobre los resultados alcanzados con la implementación de las secuencias didácticas y las herramientas evaluativas que se utilizaron en cada una de ellas con el propósito de fortalecer el proceso de enseñanza y la competencia escritora de los estudiantes del grado quinto en la Institución, se presentan los hallazgos encontrados y se hace la proyección de la propuesta a dos años.

## 1. OBJETIVOS

### 1.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar e implementar una propuesta didáctica de acuerdo a las necesidades identificadas en el proceso de indagación y lectura de contexto en la institución Educativa Bello Horizonte de Valledupar.

### 1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.2.1. Identificar a través de un proceso de indagación con la comunidad educativa y los docentes de Lengua Castellana una problemática didáctica en la asignatura de Lengua Castellana.

1.2.2. Diseñar e implementar una propuesta didáctica que responda a la problemática identificada en la Institución Educativa.

## 2. REFERENTES

### 2.1. Epistemológicos

#### 2.1.1. Enfoque crítico

La noción de teoría crítica presentada por Kemmis y Carr (1986) se concibe como la derivada de actividades, que se convierte en los resultados de ciertas prácticas. La teoría informa y transforma esa misma práctica para constituir la en parte de la teoría educativa. Por su parte, la noción de práctica sería la enseñanza misma, pensada como una actividad social, que se desarrolla para fines concretos, mediante destrezas y procedimientos definidos, a la luz de unas creencias y unos valores.

Según estos mismos autores, el enfoque crítico pretende desarrollar teorías que estén arraigadas en la experiencia de la práctica concreta de los maestros y que intenten plantearse y resolver problemas que están ocurriendo. Su objetivo fundamental es reducir distancias entre la teoría y la práctica y de esta manera ver cómo desde la labor que se hace diariamente se construyen estrategias e instrumentos, que pueden terminar aportando a la teoría, pero desde la experiencia.

Kemmis y Carr (1986) presentan el enfoque crítico como una teoría alternativa de investigación sobre la práctica del docente en el aula al separarse de las otras formas de investigación convencional como la investigación de la enseñanza desde diversas perspectivas psicológicas o la investigación etnográfica, diferenciándose de ellas por la finalidad que persigue y a la que busca servir, se vuelve una práctica básicamente social, cultural y pedagógica, por lo tanto, se hace necesario definir la naturaleza de los problemas y en ejercicio de la educación, problemas educacionales que son prácticos y que solo se pueden resolver directamente desde la acción, por ende, la teoría crítica permite reflexionar sobre la labor docente.

### 2.1.2. La investigación en didáctica

La didáctica es la disciplina que atiende los asuntos relacionados con la enseñanza. Díaz Barriga (1998) toma los argumentos de Herbart, quien, en el siglo XVII, retomó los planteamientos de Comenio, para afianzar esta idea. El autor citado, presenta una didáctica que oriente la práctica del docente, teniendo en cuenta el rigor teórico y el trabajo educativo, lo que además permite que esta se construya a través de la articulación de lo teórico con lo práctico.

Los problemas de análisis de la didáctica giran en torno a todas las situaciones que suscitan los fenómenos de enseñanza y que involucrando a todos los agentes que participan en ella, además de las estrategias requeridas para articular la teoría con la práctica, sin embargo, algunos de los problemas de los que se ocupa puntualmente tiene que ver con la calidad de la educación, análisis de los contenidos, las condiciones en que se enseña, las disciplinas del conocimiento, el método de enseñanza que se utiliza, el currículo, las interacciones que se presentan, las prácticas de enseñanza, los recursos y las mediaciones.

Díaz Barriga (1998) hace un esbozo de las perspectivas de investigación en didáctica presentadas por Contreras (1990) en su artículo “Enseñanza, curriculum y profesorado”: enfoque positivista, enfoque interpretativo y enfoque como ciencia aplicada. El primero hace alusión a una precisión de variables que puedan ser usadas para predecir determinados fenómenos. El enfoque interpretativo busca describir las interacciones que se suscitan dentro del aula para encontrarle sentido a lo ahí ocurre, mientras que el enfoque como ciencia aplicada utiliza las teorías para explicar los fenómenos de enseñanza, buscando comprenderlos para luego intervenirlos a través de la práctica. En este punto es preciso profundizar acerca de aspectos relevantes a la hora de pensar una propuesta didáctica, enfocada desde esta perspectiva de investigación.

La didáctica como una ciencia aplicada se considera como una disciplina que usa las teorías de las disciplinas básicas para explicar los fenómenos de enseñanza como casos particulares de los fenómenos que estudian. Permitiendo llevar a cabo la implementación de lo teórico- social, con las derivaciones para elaborar propuestas para el aula... la reflexión sobre la acción es uno de los métodos sugerentes que se desprenden de esta perspectiva de indagación. (Díaz Barriga, 1998, p. 11)

Así mismo, Díaz Barriga (1998) en su artículo La investigación en el campo de la didáctica hace una revisión de la producción didáctica desde su inicio y presenta una categorización en dos grandes grupos de los modelos de investigación que se han empleado. En un grupo están los estudios para construir una teoría didáctica y derivar técnicas de trabajo en el aula, expresadas en tres tipos de indagación: a) la construcción de una teoría didáctica que mantenga una armonía entre la formulación conceptual y las técnicas que de ella se derivan; b) desarrollos conceptuales independientes de la práctica, la cual alude al tipo de indagaciones sumamente conceptuales que no son experimentadas en el aula por quienes las formulan y c) elaboración de conceptualizaciones breves con predominio de la práctica, en la cual según el autor, es la que se encuentra más próxima a las posibilidades de un docente, en donde el aula es el espacio para producir las teorías a partir del análisis de su práctica.

El aula se convierte en un espacio experimental de una idea donde se busca generar diversas estrategias que posibilitan simultáneamente el desarrollo de la enseñanza. Posteriormente, conforme a los resultados de tales estrategias se muestran exitosos, se procede a describir lo que se está ejecutando para, en su caso, hacer un desarrollo conceptual del mismo. La teoría, en este caso, juega un papel secundario y fue reemplazada por una gran sensibilidad del educador a los problemas que enfrenta la enseñanza, junto con la percepción de los claros límites que tiene la aplicación de sistemas rutinarios (Díaz Barriga, 1998, p. 12)

Este tipo de investigación didáctica, se produce cuando el docente desde su quehacer diario, reflexiona sobre cómo se está dando el proceso de la enseñanza, y si los eventos que se están presentando, son asertivos para todos de los que de ella hacen parte. Es el momento entonces de replantear lo que se viene haciendo, realizando cambios en la técnica, en busca de mejorar los procesos de enseñanza.

Retomando la categorización en dos grandes grupos de investigaciones en didáctica que hace Díaz Barriga (1998), encontramos el segundo grupo que se refiere a los estudios sobre el aula y los aportes en la construcción teórica en la didáctica. El autor las engloba en cuatro líneas de investigación: a) la investigación en la enseñanza desde diversas perspectivas psicológicas, específicamente sobre las diversas teorías cognitivas, que han dado “una modificación cualitativa de los procedimientos para abordar las llamadas didácticas específicas”, lo que ha facilitado la explicación de estrategias de enseñanzas en cada disciplina específica. b) la investigación etnográfica: en donde se toman los sucesos que acontecen en el aula como campo de investigación. c) la teoría social de la subjetividad y aplicación en el aula, atendiendo a las representaciones que tienen los docentes y estudiantes sobre los asuntos del aula. d) la investigación participativa y la investigación acción que busca que los mismos actores a través de prácticas investigativas que mejoren su realidad. Teniendo en cuenta este posicionamiento este es el lugar desde donde se va a adoptar la postura metodológica de esta investigación.

## 2.2. Teórico-conceptuales

### 2.2.1 Antecedentes conceptuales

La evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, es un tema que resulta de suma importancia a la hora de referirnos al progreso de los procesos escolares, sin embargo, ésta ha pasado por varias etapas de desarrollo con la intención de ir abarcando cada vez más los aspectos que hacen que su eficacia se potencialice. En este apartado se pretende hacer mención de algunas acepciones que se conocen sobre la evaluación de los aprendizajes, los tipos de evaluación que se distinguen de acuerdo a sus características y finalmente su variación en el paso del tiempo

Al concepto referente a la evaluación de los aprendizajes se le pueden encontrar varias apreciaciones de acuerdo a cada autor, sin tomar demasiada distancia la una de la otra, por el contrario, resultan ser complementarias. Rodríguez López (2002) manifiesta que:

La evaluación es uno de los elementos clave del proceso de enseñanza- aprendizaje, por el volumen de información que facilita al profesor y por las consecuencias que tiene para el docente, el alumnado, el sistema educativo en que está integrado y la sociedad (p. 161).

Por su parte, Rodríguez Conde (2005) concibe la Evaluación como un proceso en el que se recogen unos datos para analizarlos, interpretarlos en relación a unos criterios que se han establecido para tomar decisiones en torno a esos resultados. Al respecto Miguel Díaz (2006) ve la evaluación como un proceso que se planifica de forma integral y que debe trazar una ruta pertinente sobre las competencias que se quieren alcanzar, argumentando además que se desarrolla por medio de tareas contextualizadas que presentan situaciones a las que el estudiante se podría enfrentar en la realidad y que debe resolver, en las que se evidencian también el alcance de unos saberes, unas habilidades y unas actitudes.

Para Díaz Barriga (2006) la evaluación también es un proceso a través del cual el estudiante contextualiza situaciones y demuestra que tiene habilidades para enfrentarse a ellas, por lo que se hace necesario que los maestros utilicen diversas estrategias para obtener las evidencias que demuestren que los estudiantes han alcanzado una competencia. De modo similar Cano (2008) ve la evaluación como un proceso, pero, a diferencia de los otros autores, manifiesta que en dicho proceso se utilizan una gran variedad de instrumentos que implican a diferentes agentes para tratar de evidenciar el alcance de una competencia y a partir de los resultados sugerir una ruta que permita iniciar una mejora en el proceso. A pesar de la diversidad de conceptos que pueden existir, se aprecia una confluencia en la concepción como proceso y no como evento, además de requerir

la participación activa y responsable de todos los involucrados para favorecer su actuar, a través de la planificación rigurosa, pero a la vez flexible de cambio.

En la tarea de valorar el aprendizaje, existen varios tipos o formas de evaluación con características bien puntuales, pero que no las exime de una combinación, en la búsqueda de alcanza mayor grado de apropiación del conocimiento, a la vez de poder ofrecer un resultado confiable del proceso. En ese sentido, Herrán (2014), argumenta que se puede distinguir la evaluación según su funcionalidad, por su normotipo, por su temporalidad y por sus agentes.

Existen una cantidad de funciones que se le pueden asignar a la evaluación, sin embargo, solo se resaltan dos funciones relevantes y ampliamente comentadas por la mayoría de artículos referentes a este tema, que son: Evaluación sumativa y evaluación formativa. Scriven (1987) establece cuál es la diferencia entre los objetivos de la evaluación formativa y la sumativa.

La evaluación sumativa suele aplicarse a los productos o procesos ya terminados, para decidir si el resultado obtenido fue satisfactorio o no a los fines pensados al inicio. Se aplica al final del proceso, por lo que no resulta útil a la hora de pretender hacer cambios para mejorar, debido a que es demasiado tarde, ya que hay un producto, bueno o malo, pero que en ese momento ya no acepta variación o modificación. Con frecuencia es utilizada para dar una valoración que permita la promoción del estudiante de un nivel a otro de acuerdo a sus resultados finales, aunque su uso sobrepasa los límites de la escuela, debido a que resulta más fácil emitir un juicio algunas veces sancionador, que hacer una revisión exhaustiva del proceso que conlleva al resultado final. A pesar de lo anterior no se debe satanizar este tipo de evaluación, porque su uso es de suma importancia en algunos momentos del proceso.

A diferencia de la evaluación sumativa, la evaluación formativa va acompañando todo el proceso, lo que permite que tenga la facilidad para hacer algún aporte o corrección que se necesite en el momento justo, en otras palabras, permite tomar medidas de inmediato, no requiere esperar hasta haber finalizado, porque en ese momento ya resultaría inútil. Se centra en la obtención de datos rigurosos para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje y no en la comprobación de resultados, porque es un ejercicio continuo, a través de una reflexión constante del quehacer docente.

La evaluación también puede caracterizarse según el referente que se toma para evaluar (Herrán 2011); en este sentido, se le clasifica de acuerdo a su normotipo en evaluación nomotética, en la que se distinguen dos tipos: evaluación normativa y evaluación criterial. La primera evalúa al estudiante en relación con su grupo mediante pruebas estandarizadas con criterios fijados de antemano por el evaluador y que de acuerdo al comportamiento del grupo puede modificar para luego proceder a hacer contraste de información. La evaluación criterial por su parte busca establecer unos criterios fijos, y bien delimitados, a la vez que determinar cómo debe ser la actuación del evaluado en ese momento, así poder conocer con certeza en qué estado del proceso se encuentra un individuo de acuerdo a los criterios establecidos.

Continuando con los tipos de evaluación según el normotipo, se presenta la evaluación de corte ideográfica que según Herrán (2011) está relacionada específicamente con el estudiante, sus capacidades y posibilidades de desarrollo durante y al final de su proceso, al igual que la voluntad que muestra por aprender y participar activamente en éste, lo que significa valorar sus actitudes. Sin embargo, resulta no del todo útil si no se le combina con la evaluación criterial, que para el caso resulta ser la encargada de delimitar los criterios de aprendizajes conceptuales establecidos a nivel Institucional, nacional e internacional.

La evaluación también tiene unas características interesantes relacionadas con el momento en que se realice, en este sentido puede ser inicial, procesual o final. La evaluación inicial propuesta por Bloom, Hastings y Madaus (1971, 1981) como su nombre lo indica se da al comienzo del proceso, o de una nueva etapa del proceso. Su intención es obtener la información necesaria para dirigir los momentos que vendrán, conforme al grado inicial en el que se encuentre el estudiante. En este sentido se puede entender como una evaluación diagnóstica, para adaptar la enseñanza a sus condiciones de aprendizaje.

La evaluación procesual como lo señala Chávez Rojas (2011) se podría traducir de dos formas diferentes, la primera relacionada con la valoración continua de la enseñanza, que es el factor que le compete al maestro y la segunda, el aprendizaje alcanzado por los estudiantes con la finalidad de tomar las decisiones que permitan el mejoramiento de los procesos mientras estos se están desarrollando. En este sentido este tipo de evaluación se vuelve formativa en la medida que el docente va acompañando al estudiante y corrigiendo cualquier dificultad que se le pueda presentar en el proceso de enseñanza, buscando detectar los elementos que están funcionando y los que no.

La evaluación final para Herrán (2011) es la que ocurre al terminar un ciclo o proceso, para reflexionar acerca de lo que se ha conseguido hasta el momento, es una evaluación de comprobación de resultados, sin embargo, se considera formativa en la medida en que se utilice para reorganizar el trabajo a emprender y sumativa en el caso que se use para asignar una calificación o un criterio de aprobación o desaprobación de un curso. A pesar de que al hablar de evaluación final inmediatamente se relaciona con examen, existen otros medios, como lo es el criterio que posee el docente del proceso desarrollado por el estudiante en todas sus dimensiones.

La evaluación del aprendizaje también tiene su tipo de acuerdo a los agentes o las personas que la desarrollan, Herrán (2011) manifiesta que, de acuerdo a esto, se puede clasificar en autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En este sentido, la acción de evaluar sus propias actuaciones, se le denomina autoevaluación; la evaluación mutua entre los participantes del proceso se le llama coevaluación y heteroevaluación en este caso, es la realizada por el docente y está relacionada con la información que ha recogido durante todo el proceso.

Para el autor la autoevaluación se define como una actividad casi rutinaria, la mayoría de las veces imperceptible, hasta que se toma conciencia de lo pertinente o no de los actos. Es una reflexión del actuar propio, en torno a alguna causa específica. Para la autoevaluación de los aprendizajes, se requiere el acompañamiento del docente, encargado de dar las pautas para que el estudiante sea capaz de valorar la eficiencia de cada una de sus actuaciones, que le permitan meditar en lo que debió mejorar, expresando conclusiones certeras acerca de en qué medida se logró el objetivo propuesto. Este proceso de autoevaluación debe darse con frecuencia en las distintas situaciones que se presentan en un aula de clases para que el estudiante lo perfeccione, además de contribuir a la mejora de los procesos educativos.

La coevaluación por su parte, resulta de la valoración mutua de los participantes de un trabajo. Cada quien evalúa el trabajo del otro, valorando los aspectos más interesantes, resaltando lo positivo, algo que resulta un poco complejo, debido a que es más fácil identificar los aspectos negativos de las cosas. Se podría colocar como ejemplo, un gran mantel blanco y reluciente, que tiene un pequeño punto negro en uno de sus bordes. Si se pidiera valorar ese mantel, es muy probable que la mayoría resaltara la incidencia de ese punto con la razón del afeamiento de la pieza. De la misma manera, los estudiantes tienden a sobrevalorar lo negativo, algo que puede

afectar el funcionamiento futuro del grupo, por lo tanto, se debe tomar todas las medidas para evitarlo.

La heteroevaluación, es la más usada en el contexto educativo actual, el docente apoyado en todo el cúmulo de material que logró recolectar del proceso del estudiante o del grupo, emite un juicio. Este juicio debe ser cualitativo, pero también si lo prefiere, puede sumarle el carácter cuantitativo al ejercicio, y así responder a los compromisos administrativos requeridos. Sin embargo, el docente debe extremar el cuidado de éste, debido a lo complejo que resulta abarcar todos los aspectos que realmente son importantes, valorar el rendimiento, la actuación, o la apropiación del aprendizaje, además de no olvidar el carácter axiológico que evidenció el estudiante.

La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje ha variado con el paso del tiempo junto con el avance en las investigaciones acerca del asunto y su impacto real en el aprendizaje de los estudiantes. Como es ampliamente conocido, la evaluación tuvo su origen en el campo empresarial y de ahí fue extrapolada al campo educativo, pretendiendo medir o cuantificar el conocimiento que lograban alcanzar los estudiantes después de ser expuestos a la enseñanza, siendo los Test el mecanismo usado para tal fin. Sin embargo, en este punto se hace pertinente detenerse para comentar algunos aspectos evolutivos que ha sufrido la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

En un primer momento se encuentra la evaluación tradicional, que como menciona Álvarez (2001) en su artículo titulado “Evaluar para conocer, examinar para excluir” es aquella ejercida según el estilo de cada profesor, en la cual el examen es la única fuente de información” (p. 21). Es una evaluación básicamente cuantitativa, que propende por la calificación, dejando de lado las potencialidades que poseen o hayan adquirido los estudiantes durante el transcurso del proceso de

enseñanza, por el contrario, éste se ve obligado a demostrar su conocimiento con la aprobación de una prueba (básicamente escrita) que sólo cuestiona sobre saberes previamente presentados.

Tobón, Rial y Carretero (2006) en su artículo titulado Competencias, calidad y educación superior hacen una caracterización de los aspectos fundamentales en la evaluación tradicional: el docente establece los parámetros sin tener en cuenta la participación del evaluado, las notas son cuantitativas, el fin es determinar la aprobación o desaprobación de un curso, tiende a centrarse más en las debilidades y errores para sancionarlos y no en los logros como motor de avance, por ende son escasas las oportunidades para el auto mejoramiento, pues los resultados de las pruebas de evaluación son definitivos, sin posibilidades de corrección o mejora, por ende se asume como un instrumento de control y de selección externo que se limita a la constatación de resultados de los estudiantes de manera individual sin tener en cuenta el proyecto docente.

A pesar que las características del tipo de evaluación tradicional no responden al ideal moderno de favorecimiento y potencialización de las capacidades individuales y grupales de los estudiantes, continúa aplicándose, casi con la misma intensidad, empero los continuos esfuerzos por desvirtuar su alcance, en la práctica resulta difícil, cambiar de paradigma y empezar a mirar la evaluación de otra manera diferente a la evaluación como manera de calificar para medir el producto logrado del “supuesto” aprendizaje incluso de los que alcanzan la aprobación.

Dentro de las formas de evaluación tradicionales, también se encuentra la que se realiza de manera exclusiva a través de los exámenes, la cual continúa centrada en la obtención de una nota. Al respecto Álvarez, (2001) considera que el problema principal radica en que sean ésta el único medio de evaluación (p. 34). Así las cosas, se convierte en un método que no permite evaluar completamente las capacidades y habilidades de los estudiantes, porque privilegia la aplicación del examen mediante varios tipos de preguntas relacionadas al contenido/temática vista, en otras

palabras, se pregunta por el saber y no se tiene en cuenta el saber hacer. Finalmente, luego de ser aplicado le corresponde al profesor asignar una calificación o nota de acuerdo al número de aciertos que obtuvo el estudiante.

Este tipo de evaluación es frecuente encontrarla en las practicas evaluativas que realizan los docentes, debido a que resulta más fácil asignar una calificación final, además de que a la hora de entregar un reporte a las coordinaciones de las Instituciones Educativas acerca del estado académico del estudiante, habitualmente se solicita que se le asigne una escala valorativa, generalmente representada por números. Cabe anotar que esta práctica se ha hecho tan generalizada que aún al hablar de evaluación con los estudiantes, éstos inmediatamente dirigen sus pensamientos hacia el examen, desconociendo a la primera, otras maneras, que incluso resultarían mucho más eficiente a la hora de valorar el todo, sin desconocer que ésta puede servir de complemento de dichas evaluaciones.

La evaluación alternativa, surge como otro tipo de evaluación del aprendizaje, al respecto, Barrón (2006) señala en su artículo Proyectos educativos innovadores. Construcción y debate:

La evaluación alternativa se orienta hacia el reconocimiento del aprendizaje individual del alumno y a la construcción de un juicio basado en la observación con base en el establecimiento de objetivos de aprendizaje y de los criterios de desempeño pertinentes, lo que lleva a la necesidad de construir una historia evaluativa respecto del individuo o del grupo mediante la técnica de portafolios o de carpetas. Se puede reconocer que las denominadas propuestas de evaluación alternativa sugieren la recuperación de las evidencias del aprendizaje de los alumnos; a la evaluación alternativa le interesan ambos, pero a diferencia de la convencional presta atención a los procesos, situación que deberá manejarse con gran cuidado para no caer en una visión reduccionista y regresar a prácticas retrógradas en el aula. (p. 94)

Así las cosas, la evaluación alternativa va más allá, debido a que no solo nos ofrece la garantía de obtener una calificación final, sino que también nos posibilita la retroalimentación del proceso y de los aprendizajes adquiridos a través de diversos procedimientos y técnicas durante la

enseñanza de las actividades diarias del salón de clases, con las cuales se hace un compendio de evidencias del proceso de solución de las tareas.

Álvarez (2001) (citados por Chávez Rojas. 2011) hace una caracterización de este tipo de evaluación alternativa, afirmando que propicia una evaluación formativa, que se basa en actividades dinámicas, participadas, compartidas y continuas que dan pie a la auto evaluación y a la coevaluación, mediante la corresponsabilidad y compromiso, debido a que las pruebas que se realizan permiten ensayos y aplicaciones, en donde el profesor se compromete e implica con el estudiante, así las cosas se logra realizar una real evaluación del aprendizaje.

Por ende con la evaluación alternativa se puede recolectar todas las evidencias que va arrojando el proceso de enseñanza y aprendizaje, y con éstas, tomar decisiones en torno al proceso que se viene dando, la pertinencia o no de algunas estrategias y sobre todo, desvirtuar la imperante necesidad de la aplicación de un examen para poder obtener ese dato, ofreciéndoles a los estudiantes la posibilidad de adquirir un real aprendizaje significativo, además de la tranquilidad de un proceso evaluativo transparente que logre disminuir los temores que se suelen presentar. Sobre este aspecto, Patton (1978) (citado por Asensio 2007) definió diez temores principales frente a la evaluación:

Temor a que le sea asignada mayor responsabilidad sin tener mayor control o mayores recursos. Temor a ser culpado. Temor a ser avergonzado. Temor a mayor competencia y a las consecuencias de perder en la competencia. Temor a que la evaluación no sea justa. Temor a la inseguridad. Temor a no ser escuchado. Temor derivado de malas experiencias anteriores con la evaluación. Temor a que el riesgo sea demasiado alto. Temor a lo político respecto a que las consideraciones políticas se impongan sobre las demás. (p. 55)

Finalmente se presenta en este punto la forma de valoración de los aprendizajes de los estudiantes por competencias. Cano García (2008) enlista una serie de conceptos de algunos autores, acerca del término, en el que se encuentra el de Perrenoud, (2004) quien la considera como

una aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizándolo a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro-competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento. Por su parte Lasnier (2000) la concibe como un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades de diferente orden y de conocimientos utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter. (p. 3)

Continuando con las diversas distinciones que presenta Cano García (2008) sobre el concepto de competencias, se encuentra la expuesta por Roe (2002), la cual se refiere a la habilidad aprendida para llevar a cabo una tarea, deber o rol adecuadamente, además, tiene dos elementos distintivos: en primer lugar, está relacionada con el trabajo específico en un contexto particular e integra diferentes tipos de conocimientos, habilidades y actitudes; segundo, se adquiere mediante el *learning-by-doing* o el aprender haciendo.

Le Boterf (2000) (citado por Cano García, 2008) considera que la competencia es un saber combinatorio y que el centro de la competencia es el sujeto-aprendiz que construye la competencia a partir de la secuencia de las actividades de aprendizaje que movilizan múltiples conocimientos especializados. El profesor sólo crea condiciones favorables para la construcción siempre personal de las competencias. Así las cosas, alguien competente, sería aquella persona que es capaz de construir y poner en práctica saberes en diferentes contextos.

Según Chávez Rojas (2011) la valoración de los aprendizajes de los estudiantes por competencias se concentra en las capacidades, habilidades y conocimientos, para que realmente el aprendizaje vertido en el aula sea significativo aprendiéndolo y haciéndolo suyo, permitiendo realizar el proceso de retroalimentación necesario para un crecimiento académico y profesional, lo

que implica definir las competencias a evaluar con sus respectivas dimensiones, facilitando la retroalimentación necesaria para el conocimiento de los puntos que influyen en su calificación, de igual manera le permite al docente, tomar decisiones para asumir la competencia establecida inicialmente. Así las cosas, sería la manera de articular la teoría, con la práctica en el contexto, sin olvidar los rasgos peculiares que posee cada individuo en su actuar.

Al respecto, Tobón, Rial y Carretero, (2006) en su documento Competencias, calidad y educación superior realizan una caracterización de la evaluación por competencias, en el cual consideran que:

Es un proceso dinámico y multidimensional, que tiene en cuenta tanto el desarrollo como el efecto del aprendizaje, para ofrecer resultados de retroalimentación cuantitativa y cualitativamente, que obedecen a un proyecto ético de vida, que reconoce todas las potencialidades del estudiante, basándose en criterios objetivos y evidencias consensuadas. (p.134)

La evaluación por competencias entonces, se convierte en la manera más contundente de realizar un proceso evaluativo que tenga en cuenta la integralidad de los participantes, en busca de potenciar su desempeño, en contextos reales o que simulan la realidad en la que se encuentra inmerso y a la que tiene la obligación de hacerle frente.

Analizando las características del enfoque de evaluación por competencias, resulta evidente que éste es completamente impensable sin el cambio metodológico del proceso de enseñanza y aprendizaje, por ende, resultaría totalmente inútil cambiar el modo de evaluar si no se cambia el modo de enseñar y de aprender. Por consiguiente, se requiere desarrollar habilidades para aprender y desaprender de acuerdo a la situación en que se encuentren, por lo que es preciso un currículo más integrado en busca de la tan anhelada formación integral.

Reconociendo que las competencias son capaces de articular los conocimientos, y sí se pretende evaluar a alguien como competente en algo, no se debe poner extrema relevancia al cúmulo de conocimiento que posea, por el contrario, lo fundamental sería lo que el sujeto es capaz de hacer con ese conocimiento, si es capaz de usarlo en las condiciones y contextos pertinentes, es decir, aplicar el conocimiento de la forma más adecuada en cada situación y con la mayor eficacia de acuerdo a lo que se quiere.

A la hora de asumir un enfoque evaluativo por competencias, que a su vez reestructure el proceso de enseñanza y aprendizaje, se deben asumir ciertas tareas por parte de la Institución, el docente, y por supuesto del estudiante, sobre el cual se verá reflejado todo el cambio metodológico que tenga lugar. La Institución por su parte debe abrir los espacios al cambio político y estructural de su proyecto, Miller (citado por Cano García, 2008) plantea que la evaluación direcciona el currículo buscando orientar el proceso de aprendizaje. Así los docentes podrán poner en marcha todas las estrategias que consideren pertinentes en pro de conseguir el objetivo, el cual debe estar enmarcado en el perfil del estudiante que se pretende llevar al mundo que se encuentra fuera de las paredes del centro educativo.

El docente por su parte, debe ser consiente que trabajar en la formación por competencias, es algo que lo obliga a estar formado competentemente para hacerlo, pedagógicamente hablando, generando un nuevo modo de ver la práctica, por consiguiente a un cambio en el modo que se desarrolla la labor docente de enseñanza, lo que comprende el paso de simples transmisores de contenidos a facilitadores de oportunidades, pensando siempre en el qué, cómo y en el para qué aprenden lo que aprenden los estudiantes, facilitando espacios de trabajo colaborativo en el que todos puedan aprender algo del otro. En suma, se requiere un cambio de mirada de nuestro papel en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Algo que resulta de suma importancia en lo que corresponde al rol del maestro en el proceso de evaluación de los aprendizajes por competencias, es lo relacionado con la planeación. El maestro debe mantenerse atento y en la búsqueda constante y selección de nuevos materiales didácticos y estrategias para desarrollar las competencias en sus estudiantes, lo cual genera un desgaste adicional, pero que acarrea consigo muchísimas más ventajas que la simple transmisión de contenidos. Asegurando que cada competencia sea desarrollada en diferentes campos del conocimiento, tratando de abarcar todos los posibles eventos en los que ésta se puede necesitar, al respecto, Yániz y Villardón, (2006) proponen que los maestros deberían desarrollar un tipo de metodología en el que se involucren tareas de aprendizaje para que los estudiantes participen, y ésta se convierta en un insumo que evidencie su proceso.

Al realizar un proceso de evaluación de la enseñanza y aprendizaje por competencias se deben tener en cuenta algunos criterios tales como: la evaluación debe evaluar la adquisición de los conocimientos, pero también las habilidades y las actitudes; la capacidad de movilización de los mismos de forma eficaz y ética; dar respuesta o hacerle frente en la práctica, a una situación específica y que pretenda favorecer los objetivos formativos que se pensaron para el caso.

Cano García (2008) en su artículo la evaluación por competencias en la educación superior, presenta una tabla en la que pretende sintetizar las implicaciones que los diseños por competencias tienen sobre el proceso de evaluación de la enseñanza y aprendizaje. En lo referente a la integración de los conocimientos considera que se puede evidenciar en un trabajo o proyecto final, y que se puede evaluar a través de evaluaciones de trescientos sesenta grados en la que participen todos los actores del proceso. En lo que responde a las ejecuciones, considera que se deben evaluar durante y al finalizar el proceso, y que la evaluación se realiza a través de la observación constante,

acompañada de todo tipo de registros como lo son las listas de control, escalas de valoración rúbricas, los diarios, los registros anecdóticos y observacionales sistemáticos.

En lo referente a que el enfoque de evaluación por competencias exige la acción eficaz, pero en contexto, recomienda las simulaciones, el estudio de casos, el aprendizaje por resolución de problemas para evaluar el grado de las competencias que el estudiante posee. Para los estudiantes que ya posean un nivel de competencia frente a un actuar o un saber, recomienda la evaluación diagnóstica para conocer en qué medida lo evidencian. Y finalmente apunta al actuar con criterio que debe dominar alguien competente, lo que corresponde a la revisión detallada del paso a paso, para determinar el avance.

Este proceso resulta complejo por todo el cúmulo de competencias que se debe poner en acción. En principio hay que gestionar la información, reconociendo que se necesita, buscar las estrategias para localizarlas, extraerlas, organizarlas y finalmente evaluarlas, teniendo en cuenta que para que el estudiante logre desarrollar cada uno de estos aspectos, se requiere que el docente le enseñe como aprender a aprender y esto lo puede hacer a través de mecanismos formativos que le permiten tomar conciencia de lo que aprende y cómo lo aprende.

### 2.2.2. La didáctica como campo de conocimiento

La didáctica es la disciplina que atiende los asuntos relacionados con la enseñanza. Su nacimiento se ubica en el siglo XVII, una época en que el ideal era conseguir una educación para todos, sin importar su nivel socio-económico. La consigna radicaba en “enseñar todo a todos”. En ese sentido, la escuela debía conseguir que todos aprendieran. Comenio retomando la proclama de Lutero sobre la necesidad de fundar escuelas en todas partes para que así puedan asistir toda

clase de niños, y sabiendo que realizar esta tarea exige una profunda formación conceptual, crea la Didáctica Magna, en dónde se reflexiona sobre los problemas de la enseñanza.

Cuando se habla de la enseñanza, se puede afirmar que existen muchísimas formas de enseñar, desde diversas disciplinas, a niños, jóvenes y adultos, la actividad pedagógica está sujeta a una gran variedad de metodologías y estrategias que se han implementado a través de la historia, pero muchas de ellas no han sido las más efectivas para cumplir con los fines propuestos desde los diferentes saberes, en este sentido, Camilloni (2008) argumenta que si muchas de esas formas y modalidades de enseñanza tuviesen el mismo valor y fuesen igualmente eficaces para el cumplimiento de los propósitos de la educación, no se necesitaría la didáctica.

Camilloni (2008) afirma: “La didáctica es un campo de conocimiento que se construye y que renace hoy cada día, porque pensamos que siempre se puede enseñar mejor” (p. 21). El objeto de estudio de esta disciplina es la enseñanza, que sería la actividad pedagógica a través de la cual los docentes investigadores toman distancia para analizar su accionar pedagógico, por ejemplo, los contenidos, las disciplinas del conocimiento, las prácticas de enseñanza, los recursos, las mediaciones, etc, a través de un ejercicio de reflexividad que produce un conocimiento para aportarle unas estrategias que faciliten a través de la enseñanza la trasposición de unos saberes.

En el ámbito educativo, en las diferentes disciplinas, se observa una evolución que sigue transformando la forma en la que se asimilan sus saberes, Camilloni (2008) argumenta: “Si creyéramos que la enseñanza debe transmitir los conocimientos disciplinarios con la misma lógica con la que se descubrieron y con la que se organizaron y justificaron en cada campo disciplinario, entonces la didáctica no sería necesaria” (p. 20). Esta sería una premisa interesante de la que se puede extrapolar la idea de que la enseñanza vista desde las diferentes disciplinas cambia,

dependiendo de los momentos históricos, y del compromiso de los actores involucrados e inmersos en la acción pedagógica.

La didáctica es un campo amplio de conocimiento, a través del cual se considera que es mucho lo que se puede hacer para enseñar, Camilloni (2008) argumenta que la didáctica toma una posición ante los problemas esenciales de la educación y procura resolverlos mediante el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza, lo que en teoría permite nuevos diseños, nuevos ambientes de aprendizaje, nuevas estrategias, nuevas situaciones didácticas y la elaboración de materiales que permiten un mejor alcance de los logros propuestos para el fin esperado de la educación.

### 2.2.3. La didáctica general y las didácticas específicas: Relaciones y diferencias

La didáctica tiene por objeto de estudio la enseñanza y, para poder delimitar y fortalecer este ejercicio investigativo hay que definir y establecer cuáles son las relaciones existentes entre la didáctica general y la específica, Camilloni (2014) habla sobre la fundamentación de cada una de ellas y los aportes que hacen a la didáctica, de lo que se infiere que existe una relación, pero también argumenta que existen diferencias en cuanto su alcance ya que estas son el producto de categorizaciones de problemas de enseñanza que responden a criterios dependiendo desde el lugar en el que se aborden, por lo que manifiesta: “Las especificidades sobre las que la didáctica ha venido trabajando son, pues, múltiples y variadas” (p. 21)

Dentro de la relación que plantea Camilloni (2014) se deja claro que la didáctica general y la didáctica específica no son autónomas debido a que ambas tienen: “La necesidad de desarrollar una teoría comprensiva de la enseñanza y de su práctica”. (p.22), dependiendo de la problemática que se pretende abordar se ha de definir si ésta se puede tratar desde lo general o lo específico, sujeto a la disciplina en la que se presente, pero demarcado como campo de trabajo para la

didáctica, dando cuenta además de la diversidad y significación de los problemas de la enseñanza que son identificables en la realidad.

En esta investigación, se tiene en cuenta que la evaluación es un objeto de estudio y análisis de la didáctica general, pero, depende de cual sea el tema o asunto a evaluar del que se esté hablando, en este caso, si se parte de la teoría sobre la evaluación desde la didáctica general, se hace énfasis en la evaluación de un contenido propio de una didáctica específica como lo es Lengua Castellana, o, en otras palabras, en este trabajo dialoga la didáctica general y la didáctica específica.

Camilloni (2014) argumenta que la didáctica general y la didáctica específica no son autónomas, ya que: “en cada situación de enseñanza, se ponen en juego las teorías generales de la enseñanza y de todas las didácticas específicas” (p. 22), más adelante se infiere claramente sobre la relación coherente existente entre las acciones de ambas didácticas y que sin dicha coherencia, el proyecto perdería el sentido, por lo que es factible hablar entonces de la complejidad de la didáctica y su amplio campo de estudio.

### 2.3. Contextuales

#### 2.3.1. Características socio-culturales

La Institución Educativa Bello Horizonte y su Sede Villa Yaneth se encuentran ubicadas al noroccidente del municipio de Valledupar. De su área de influencia hacen parte los barrios Bello Horizonte, Villa Yaneth, Las Rocas, La Nevada y las invasiones Bello Horizonte II, los Guasimales, Altos de Pimienta, Villa Consuelo, Campo Romero, Francisco Javier, Nuevo Amanecer y Futuro de los niños.

La Institución cuenta con dos sedes: la sede principal ubicada en el barrio Bello Horizonte y la sede anexa Villa Yaneth, las cuales ofrecen los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media vocacional (solo en la sede principal). La planta física de la sede principal cuenta con veintiséis salones de clases, una biblioteca, dos salas de informática, una sala de profesores, una enfermería, cuatro baños, una tienda escolar, y un espacio para hacer deporte, además de la sección administrativa en la que se encuentran las oficinas de pagaduría, secretaría, coordinación académica y de convivencia y rectoría.

La sede anexa “Villa Yaneth” cuenta en el bachillerato con una amplia y cómoda planta física de dos pisos en el que se ubican los grados desde sexto a noveno distribuidos en diez salones, posee dos baños, un cuarto de implementos deportivos, un comedor y una tienda escolar. En la primaria se encuentran ubicados los grados desde primero hasta quinto distribuidos en once salones. También cuenta con una sala de informática, la oficina de coordinación, un bebedero y dos baños. La sección de preescolar está conformada por tres salones, un baño, un bebedero y un espacio para juegos y actividades culturales.

En cuanto a la tasa poblacional de la Institución, se estima que tiene alrededor de cuatro mil quinientos estudiantes distribuidos entre las dos sedes (mañana y tarde), la jornada sabatina y nocturna. La planta docente está conformada por ciento tres profesores de los cuales el 60% se encuentran inscritos en el estatuto 1278 y el 40% restante en el 2277. Casi la totalidad de los docentes ostentan al menos un título de posgrado, pese a eso, son pocos los proyectos investigativos que se llevan a cabo en la Institución propuestos y ejecutados por el personal docente, en su mayoría los proyectos que se ejecutan ahí son liderados por entidades externas, que tienden a ser abandonados al pasar del tiempo.

La población estudiantil que hace parte de este establecimiento educativo, proviene de un entorno familiar en el que se presenta el desplazamiento forzado, analfabetismo, violencia y desintegración familiar, la mayoría de los integrantes de estas familias tienen un capital cultural muy bajo, por lo que en el sector existen muchos casos de drogadicción, delincuencia común y vandalismo, lo que hace que en algunos hogares hayan reclusos permitiendo que este entorno esté rotulado por la policía como una zona roja.

Las personas encargadas de llevar el sustento al hogar se desempeñan en oficios varios, de los que se puede resaltar por ser los más comunes en la zona: el mototaxismo, empleadas domésticas y las ventas ambulantes, de las cuales muchos de los estudiantes que hacen parte de la Institución tiene que colocar una cuota diaria buscando ganarse un poco de dinero para llevar algo que aporte un grano de arena significativo en la economía de su hogar.

Los estudiantes debido a las limitaciones de la zona, tienen pocas opciones para realizar estudios más avanzados que los lleven a tener una buena oferta laboral lo que les permita alcanzar una mejor calidad de vida. Sin embargo, muchos de ellos tienen altas expectativas sobre el papel que quieren tener para contribuir al mejoramiento de su sociedad, pero estas no se realizan por las pocas opciones de la zona.

### 2.3.2. PEI: Modelo pedagógico

En el PEI de la Institución se hace una caracterización del modelo pedagógico adoptado, y en ésta, se dejan de lado aspectos muy importantes de la forma como opera éste, en este sentido, se podría decir que no se especifica, por ejemplo, la relación que debe existir entre los maestros y los estudiantes, el papel de la enseñanza, el rol que juegan los contenidos, y los roles que deben seguir los maestros.

El modelo pedagógico adoptado por la Institución es el denominado Enfoque de aprendizaje significativo, el cual viene de la teoría psicopedagógica del constructivismo, pero en el PEI, no se hace la distinción entre estos, sino que de manera intrínseca se habla del primero, manifestando que éste es el que permite concretar la labor del docente a través de su discurso y otras implicaciones pedagógicas como mediadoras del proceso de aprendizaje, permitiendo la autonomía del educando en lo que conoce y cómo a su vez lo reformula y fortalece. Este argumento se puede analizar críticamente, de lo que se podría inferir que en la realidad la forma como se aborda no tiene una justificación desde la didáctica. Sin embargo, dicho modelo, tiene su fundamentación en la teoría de David Ausubel quien propone un aprendizaje que “subyace bajo la integración constructiva del pensar, el sentir y el actuar” (1976), donde existe un deseo del educando por ser partícipe del proceso de construcción de significados que aporten altamente con calidad a su aprendizaje.

La institución cuenta con un PEI, en el que se le da el carácter de Institución educativa Bello horizonte y se traza la ruta a seguir en todos los aspectos concernientes a la Institución. En su misión aparece que la Institución Educativa Bello Horizonte de Valledupar; es una entidad de carácter oficial comprometida con el desarrollo integral de sus estudiantes, fomentando en ellos un perfil democrático, crítico y reflexivo. En cuanto a su visión, que no se había replanteado a la fecha, se manifiesta que la Institución Educativa Bello Horizonte de Valledupar se proyecta hacia el año 2015 como un eje generador de cambio socio cultural para su contexto, donde sus educandos promuevan los derechos fundamentales, conocedores de sus responsabilidades y actos para pertenecer a una comunidad educativa que propende de forma permanente por el mejoramiento cultural, social y económico, potenciando su proyecto de vida.

La institución educativa, se compromete con el desarrollo integral de sus estudiantes, para lo cual, fomenta en ellos un perfil democrático, crítico, reflexivo, de liderazgo social y que potencie integralmente su proyecto de vida; contando con personal competente y los recursos adecuados que permitan la mejora continua de los procesos. A demás, en su actuar, resalta tres valores institucionales que son: el liderazgo social, el respeto y la libertad con responsabilidad.

El perfil del docente de la Institución, muestra que este se caracteriza: por poseer una imagen positiva de sí mismo. Ser un profesional de la educación que humaniza y orienta a los niños, niñas y jóvenes. Educa y se educa. Está comprometido en la búsqueda de soluciones a los problemas y a la situación social que vive. Su comunicabilidad, diálogo espontáneo, entusiasmo, alegría, optimismo, dinamismo y decisión. Su madurez intelectual y equilibrio afectivo. Su capacidad para comprender y orientar al estudiante. Su cultura y excelentes modales. Su paciencia, prudencia, humildad y bondad. Su competencia profesional. Su espíritu de investigación permanente. Su lenguaje claro, preciso, cordial y sencillo. Su preocupación por la construcción permanente de la justicia. Su capacidad para buscar alternativas de solución a los conflictos y actuaciones no deseadas de los Estudiantes. Su creatividad e innovación de estrategias metodológicas para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Posee una excelente presentación personal.

En su política de calidad la Institución educativa Bello horizonte, resalta los siguientes objetivos: Desarrollar el liderazgo social, Contribuir a la formación integral de los estudiantes, Contar con personal competente para el Sistema de Gestión de Calidad, Cumplir con la ejecución presupuestal, Mantener un alto índice de satisfacción de la comunidad educativa y Garantizar la mejora continua de los procesos.

En el PEI, están definidas unas actividades de apoyo pedagógico, en las que se manifiesta que al finalizar cada periodo académico los estudiantes con desempeño bajo tendrán la oportunidad de presentar actividades de apoyo que le permitan mejorar su situación académica. Cada docente diseñará las estrategias para tal efecto de acuerdo a las particularidades de la temática tratada en su asignatura. Por cada periodo académico, el director de grupo debe dejar registro del seguimiento al estudiante, de reuniones con Orientación Escolar y con los padres de familia de estudiantes con dificultades académicas.

El PEI de la institución presenta la ruta evaluativa a seguir y que dista mucho de una evaluación procesual, al terminar el periodo se plantea un momento para que los estudiantes que presentaron debilidades en cuanto a la consecución de los desempeños propuestos puedan superarlas, marcando así claramente una evaluación final y sumativa.

## 2.4. Referentes metodológicos

### 2.4.1. La investigación-acción

La investigación Acción, es una estrategia de investigación que está enmarcada en el principio de que los agentes investigados son los que actúan y toman decisiones para que haya un progreso en sus prácticas profesionales y que este se vea reflejado en sus acciones y en los contextos en los que se realice. Elliot (1993), la define como: un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma, La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado para ampliar la comprensión de los docentes sobre sus problemas prácticos.

Otros autores como Kemmis (1984) también definen la investigación acción, como una forma de indagación autorreflexiva que es realizada por las personas que participan en las

situaciones sociales, en el caso de la escuela, situaciones educativas, para que se dé el mejoramiento de las prácticas de esas situaciones y la comprensión de ellas. Lewin (1946), profundiza un poco más, contemplando la necesidad de este tipo de investigación, argumentando que ésta tiene un doble propósito, el primero de la acción, el cual busca cambiar una organización o institución y el otro propósito, el de la investigación, el cual tiene como finalidad generar conocimiento y comprensión, dejando claro además que la investigación acción no es ni investigación, ni acción, ni la intersección de las dos, sino el bucle recursivo y retroactivo de la Investigación y Acción.

En este trabajo se toma como punto de partida la investigación en didáctica desde la perspectiva crítica de la investigación acción, el cual busca la transformación de las situaciones educativas que puedan ser inadecuadas, para romper las conductas que se vienen replicando, comprenderlas y reflexionar a partir de ellas para tomar las decisiones que permitan el mejoramiento de las acciones educativas de los autores involucrados.

Se habla de la perspectiva crítica de la investigación Acción ya que ésta es una mirada crítica sobre la enseñanza. En este sentido los postulados que tiene, son el lugar desde el que se enfocarán todos los asuntos correspondientes a este trabajo investigativo, y así poder aterrizarlos en la práctica de los docentes implicados; para lo cual se requiere la definición del problema que se quiere analizar, hasta lograrlo comprender, de tal manera que se consiga transformar las prácticas que de alguna manera no representan un mayor beneficio en el proceso de enseñanza.

La reflexión suscitada a través de la investigación en didáctica, desde la perspectiva del enfoque crítico de la enseñanza se puede abordar o traducir a través de la Investigación Acción. Esta versa según Mcniff & Whitehead (2002) en una metodología formada a partir de dos líneas.

La primera de ellas es la acción, que en el ámbito educativo es la praxis de los docentes que lejos de ser una técnica que implica mecanismos y estrategias para lograr mejores resultados persigue unos fines con el propósito de mejorar el desarrollo intelectual y actitudinal de los estudiantes. La segunda línea que conforma esta metodología, es la investigación, cuya tarea es la de producir teorías acerca de esa práctica pedagógica y didáctica, en virtud de la cual los docentes alcanzamos un sólido carácter de educador profesional.

En este sentido, la investigación acción propicia un constructo de ideas que se fortalecen a partir del trabajo colaborativo, la razón es que se indague sobre los posibles obstáculos que hay en las prácticas de los maestros, para ello hay que comprender las situaciones educativas buscando sacar a la luz algunas premisas que permanecen ocultas dentro de la acción educativa para ponerlas a prueba presentando evidencias sólidas que las hagan creíbles para generar conocimiento con el que no se contaba, que según McNiff & Whitehead (2002) éste permita dar razones válidas para mejorar de manera significativa la práctica docente.

Al analizar los acercamientos hechos en lo que tiene que ver con la investigación acción, se puede decir que ésta está basada en la práctica, lo que daría como resultado el mejoramiento de la misma pero no a través de la focalización de un solo individuo, sino del trabajo colaborativo de los actores que intervienen en dicho proceso, en este sentido, las premisas que se generan en la ejecución de la práctica que se investiga influye en las acciones de los educadores involucrados, porque ésta versa sobre el mejoramiento de su ejercicio con el propósito de generar teoría vivida sobre su papel en las acciones de la escuela.

Según McNiff & Whitehead (2002) la Investigación acción desarrolla los siguientes pasos metodológicos: inicia con el análisis de la práctica diaria para identificar aspectos de la misma que

se deben mejorar, luego, hay que pensar estrategias que permitan trazar la ruta que se debe seguir, para ponerla en práctica, posterior a esto se debe hacer una evaluación de lo que sucede para modificar el plan de acción a la luz de lo que se presente para continuar en el proceso siguiendo su carácter cíclico, analizando la asertividad de lo modificado buscando generar una enseñanza transformadora evidenciada por los aprendizajes de los estudiantes.

De acuerdo a lo expresado en los párrafos anteriores en lo que tiene que ver con la investigación Acción y la perspectiva epistemológica adoptada, éstas serán las premisas que se van a tener en cuenta en el desarrollo de este ejercicio investigador.

### 3. IDENTIFICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DIDÁCTICA

#### 3.1. Formas de indagación

En el proceso de identificación de la problemática se tuvo en cuenta los conceptos, experiencias y apreciaciones de docentes, estudiantes y algunos administrativos. La práctica pedagógica fue focalizada siguiendo la metodología que propone la investigación acción, la cual como se mencionaba en párrafos anteriores, parte de la identificación de una idea o problema que surge de la misma práctica de los docentes investigadores. Se realizó un proceso de reflexión y análisis a partir de las prácticas evaluativas que los maestros investigadores llevaban a cabo en la asignatura de Lengua Castellana en el grado quinto y apoyados en los planteamientos hechos por autores como Santos Guerra (2003) y Álvarez Méndez (2001) acerca de las características que deben estar presentes en todo proceso evaluador, logrando comprender que éstas distaban de las requeridas para que el proceso fuera realmente formativo.

Para el caso de esta investigación se decidió realizar una serie de entrevistas, semiestructuradas y grupos focales apoyándose en lo señalado por Elliot (2005), cuando afirma que una de las formas de aproximarse a las maneras de comprensión o percepción que tienen los maestros sobre determinado asunto, es a través de entrevistas, grupos focales o grupos de discusión. Para estructurarlas se tuvo en cuenta el modelo de categorización y triangulación de Cisterna (2005), (ver Anexo 1: tabla 1. Construcción de categorías y subcategorías; Anexo 2: tabla 2. Entrevistas semiestructuradas para tres estamentos). Éstas se propusieron con la intención de exponer las concepciones que se tenían en relación a la práctica evaluativa en el proceso de enseñanza, buscando identificar aspectos del mismo que se debían mejorar lo que suscitó una discusión que reflejó la percepción sobre el proceso evaluativo. Al realizar la triangulación, se destacan las categorías más relevantes que emergieron de dichas entrevistas:

### Concepto de Evaluación

- La evaluación como mecanismo de medición de contenidos.

La evaluación que se aplica en la Institución está relacionada con los aspectos cuantitativos que buscan la medición de contenidos, como lo mencionó un docente cuando dijo: “La evaluación es tradicional cuantitativa, partitiva y generalmente se hace al final del periodo para determinar quiénes pasaron la materia”. En un sentido más relevante parece que el objetivo de la misma es seleccionar y estratificar a los estudiantes porque una de las metas es que ellos aprueben dejando de lado el aprendizaje. Los maestros entrevistados entienden que hay una manera de evaluar por procesos, aunque en la práctica esta no se aplica.

- La evaluación como castigo.

El 60% de los docentes afirmaron que los estudiantes ven la evaluación como una forma de castigo, de presión, tensión y predisposición al fracaso, ya que ésta ha dejado de ser una oportunidad para aprender y se ha convertido en el momento en el que los estudiantes definen con el resultado su paso al siguiente nivel. Esta situación se hizo evidente cuando una docente manifestó: “ahí es que se sabe qué tanto sabe el muchacho”. A pesar que los maestros de la Institución manifiestan en sus intervenciones las debilidades que presenta el proceso evaluativo de sus clases, también están de acuerdo en los beneficios que traería la implementación de un proceso evaluativo diferente que contribuya a un mejor aprendizaje y no solo a la aprobación de un grado a otro.

De igual forma, resulta ser un castigo para los docentes, como lo manifestó una maestra cuando dijo: “tengo que gastar mi tiempo en casa preparando la evaluación y luego varias horas

calificando los exámenes, para que al final los resultados arrojen que la mayoría la perdió y entonces hay que buscar otra forma para que ganen la materia como las actividades de recuperación y planes de mejoramiento que se convierten en otro salvavidas para los estudiantes, del que tampoco se obtiene mayores beneficios, para terminar “pasando” a los que mejor se portan en clase, o los que al menos hicieron el esfuerzo, porque no se puede reportar tanta gente perdida ya que el problema luego es para uno”. La evaluación entonces es un proceso infructuoso para los docentes y estudiantes.

#### Papel de la Evaluación

- La evaluación y su relación con en el aprendizaje

La evaluación aunque está intrínsecamente ligada al aprendizaje, se queda corta a la hora de descubrir y tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes, además que no ayuda a determinar cuáles son las verdaderas necesidades que ellos tienen, como lo manifestó un docente cuando dijo: “en algunos casos ésta es tradicional, memorística, descontextualizada; busca medir el alcance de los contenidos que se les enseñó a los educandos, cuando lo que debiese medir es la capacidad que tienen ellos de hacer con ese saber”. Con esta afirmación se pudo entender que la evaluación es un mecanismo de medición y se queda corta a la hora de determinar con certeza de las capacidades de los estudiantes.

#### Criterios evaluativos

- Evaluación estandarizada

La totalidad de maestros afirman que “es imposible evaluar de forma personalizada por el hacinamiento que hay en las aulas”. Otro docente afirmó: “se evalúa mal porque se utiliza el mismo

instrumento para todos, nosotros lo que hacemos es repetir lo que hace el gobierno al aplicar las pruebas SABER para evaluar a todos los estudiantes”. Es preciso mencionar que los entrevistados aseguraron que había que seguir las orientaciones del Ministerio, aunque no se nota una claridad en el tipo de orientaciones a las que se refieren.

### Proceso Evaluativo

- Evaluación sumativa vs evaluación de competencias

Los entrevistados señalaron que existe una evaluación muy enfocada a los contenidos y otra mucho más centrada a explorar otras competencias, y que en la práctica ésta última no se realiza, como lo manifestaron seis maestros al afirmar: “la evaluación que se aplica en nuestra Institución valora lo que el maestro transmite” evidenciando un concepto de aprendizaje mediante la transmisión, en este sentido, el proceso permanente de la misma es difícil, debido a la preparación clásica que tienen los docentes donde prima que los estudiantes adquieran muchos contenidos debido a que no han sido formados para evaluar de otra manera.

De acuerdo a las concepciones expresadas por los docentes acerca del proceso evaluativo, podemos concluir que ésta es implementada al final del proceso de enseñanza como verificadora del aprendizaje, específicamente de los contenidos impartidos por el docente en clase, es partitiva, sancionadora, selectiva, estandarizada, sumativa, algunas veces es usada como mecanismo de represión, desligada totalmente de los estilos de aprendizaje y específicamente de la enseñanza.

A partir de este análisis se puede afirmar que el problema radica en que el proceso evaluativo desarrollado por los docentes de la Institución Educativa Bello Horizonte no está enfocado en una evaluación formativa que favorezca la enseñanza y el aprendizaje, que sea

procesual, planificada, que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje y las mejores técnicas de enseñanza de acuerdo a esos estilos, que mantenga coherencia con lo enseñado, que valore de forma espontánea y determine de manera concertada los criterios esperados para cada actividad, además de tener en cuenta el momento de retroalimentación. Por consiguiente, como grupo investigador, y docentes de la Institución planteamos el siguiente interrogante y del cual desde la práctica propia se pretende darle respuesta:

**¿De qué manera desde la didáctica de la Lengua Castellana se pueden resignificar las prácticas evaluativas desarrolladas en la Institución Educativa Bello Horizonte?**

### 3.1.1. En relación con los derechos básicos de aprendizaje, estándares y competencias

En las secuencias que se van a implementar, se retomarán los referentes legales que ha establecido el Ministerio de Educación Nacional en lo que concierne a los Derechos Básicos de Aprendizaje y los Estándares Básicos de Competencia para el grado quinto, dejando claro que estos se van a utilizar como pretexto para afianzar un proceso de Evaluación que no esté centrado en el aprendizaje sino en el proceso de enseñanza.

Teniendo en cuenta lo anterior, los derechos Básicos que guiarán las secuencias son aquellos que están relacionadas con la producción textual escrita, son los siguientes: Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y al lugar donde se encuentra y adecúa su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación (DBA n° 1). Usa conectores de continuidad, condición, oposición y orden para dar coherencia al texto. (DBA n° 4). Interpreta la información que se presenta en mapas, gráficas, cuadros, tablas y líneas de tiempo (DBA n° 7). Comprende un texto leído (DBA n° 8). Consulta diversas fuentes, organiza y selecciona la información a presentar

y prepara recursos visuales de apoyo (DBA n° 11). Compara textos de un mismo tema. (DBA n° 12).

En relación con los Estándares Básicos de Competencias que orientan la producción textual que son: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración, todo esto se ha tomado con el propósito de establecer unos criterios claros que permitan realizar un mejor planteamiento en cuanto al proceso de Evaluación.

### 3.1.2. Antecedentes de investigación

La siguiente revisión de antecedentes se realizó en diversas bases de datos, a través de un rastreo sobre numerosas premisas que giran en torno a la Evaluación de los aprendizajes y de la enseñanza. Se puede decir que la búsqueda de los antecedentes intentará ubicarse lo más cerca posible desde contextos educativos en los que se haya abordado el desarrollo de las competencias a través del proceso evaluativo y los procesos de enseñanza a partir de la Evaluación de los aprendizajes.

Entre los antecedentes, a nivel internacional, se ubica el estudio realizado en España por García y López (2015) “Evaluación Formativa y compartida en Educación infantil, Revisión de una experiencia didáctica” que señalan igualmente que, entre los profesionales del sistema Educativo, suele utilizarse el termino de evaluación como sinónimo de calificación, y para hacerlo se apoyaron en autores como Fernández Sierra (1996), Álvarez Méndez (2001), Santos Guerra (2003). Igualmente señalan que, para que exista una relación entre el acto de enseñar y el hecho de aprender, es necesario proponer metodologías de actuación que estén adaptadas al contexto en el que se desarrolla la acción pedagógica pero, que estén fundamentadas en el conocimiento de las

características psicológicas y los procesos de aprendizaje de los estudiantes, dichas metodologías guardan una cercanía con el tipo de Evaluación que se está planteando como un proceso centrado en el desarrollo de competencias.

Es importante mencionar también, que, en este trabajo, se aborda el tema de las reformas que se han implementado en lo que tiene que ver con la Evaluación, García y López (2015) manifiestan que, aunque han habido reformas, los profesores siguen tendiendo a traducir el concepto de Evaluación continua como una exagerada aplicación de exámenes, pruebas escritas y una entrega constante de calificaciones o notas a los estudiantes, mostrando en su estudio la necesidad de identificar unas prácticas pedagógicas que vayan encaminadas a evolucionar desde la cultura imperante de exámenes a una cultura de Evaluación.

García y López (2015) argumentan que otro tipo de evaluación, diferente a la tradicional, como lo sería la evaluación formativa, cobra un papel fundamental como regulador de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, pero también del proceso de enseñanza que se lleva en el aula direccionado por los maestros, lo que a largo tiempo mejora la calidad del docente y el desarrollo profesional de la maestra que desarrolló la experiencia sobre la que se focalizaron.

Los autores se centran en otro aspecto que se debe considerar muy importante, a nivel de educación, existe una relación muy estrecha en lo que tiene que ver con el aprendizaje y la evaluación, y si se aborda esta última desde la didáctica, se podría hablar de otra simbiosis que sería entre la evaluación y la enseñanza, pero para darle validez al primer planteamiento, Álvarez-Méndez (citado por García y López. 2015) manifiesta: “cuando se asegura el aprendizaje se puede asegurar la evaluación” (p. 274), pero hay que entender que el aprendizaje necesita salirse del tradicionalismo, es decir, que este no sea el producto de una acumulación y transmisión de saberes

que se imprimen sobre los estudiantes, sino una construcción conjunta que se ha de fortalecer a través de un ejercicio evaluativo, en el que se propongan una serie de metodologías que estén adaptadas desde la enseñanza a los contextos de los estudiantes.

También aparece otro estudio, en España, llamado: Evaluación formativa y resultados de aprendizaje en los centros que imparten Educación secundaria obligatoria, en el que Gil y García (2014) afirman: “la evaluación de los estudiantes en los centros educativos es un instrumento al servicio del aprendizaje” (p. 437), cabe aclarar que ellos revisaron todo lo que se había escrito sobre evaluación hasta ese momento y lo compararon con las vivencias de una población de unos mil doscientos cuarenta y seis centros educativos de los cuales solo se centraron en doscientos cincuenta, por lo que hablaron sobre la eficacia de la evaluación formativa, argumentando que ella puede contribuir de manera significativa a los siguientes elementos, el primero sería la optimización del aprendizaje, que plantearía un cambio de paradigma, ellos manifiestan que: “tradicionalmente se ha hecho hincapié solo en la utilización de la evaluación para mejorar el aprendizaje” (p.438), el segundo tiene que ver con el mejoramiento de la enseñanza y, por último un ajuste a la didáctica, para que ésta no sea un cúmulo de conocimientos sino una oportunidad para que los estudiantes sepan cómo actuar en diferentes contextos y nuevas situaciones.

En el tema de la evaluación sale a la luz otro polo en el que se establecen unos argumentos sobre la forma como se debe llevar dicho proceso y es el de la evaluación tradicional, que se aplica para verificar si se cumplieron o no una serie de objetivos al finalizar un proceso, lo que muestra que se hace hincapié solamente en la utilización de la información para mejorar el aprendizaje, pero a diferencia de ésta, la evaluación formativa ha de estar presente durante todo el proceso de enseñanza e integrada a él para que le facilite a los maestros la información necesaria que permita valorar lo que se enseña y se aprende. Este tipo de evaluación exige al estudiantado no solo

conocer, comprender y aceptar los criterios de evaluación, sino también reconocer sus propios logros y dificultades, plantearse el modo de avanzar en el aprendizaje y comprometerse en ello. (Gil y García. 2014)

Un aspecto a considerar en esta investigación es que, Gil y García (2014) constataron que en trabajos anteriores la implementación de una evaluación formativa por parte del profesorado propicia cambios profundos en las percepciones que tiene éste respecto a su rol en relación con los estudiantes y a sus prácticas en el aula. Por lo que ésta ha de orientar e impulsar el trabajo de los estudiantes y profesores, para lo cual no puede limitarse a momentos terminales, sino que ha de estar presente durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, integrada en el mismo, facilitando la información necesaria que permita valorar realmente lo aprendido, es decir:

La evidencia acerca del rendimiento de los estudiantes se obtiene, interpreta y utilizan los profesores, los propios estudiantes y los compañeros para tomar decisiones sobre los siguientes pasos a dar en la enseñanza, que probablemente serán más adecuados o estarán mejor fundamentados que los que habrían dado sin contar con dicha evidencia. (p. 438)

Un argumento de Gil y García (2014) es que el resultado en el aprendizaje alcanzado por los estudiantes es mayor en las aulas donde tienen lugar las prácticas de una evaluación formativa (p. 438). Los estudios realizados también fundamentan la idea comúnmente aceptada de que la evaluación formativa favorece los resultados de aprendizaje, entendiendo también que ésta no está limitada a un único formato, un examen, sino que la misma es un conjunto de actuaciones, utilizando las palabras de los mismos autores, cuya finalidad y propósito es el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

En otros antecedentes, aparece en España, el trabajo titulado “Divergencias del alumnado y del profesorado universitario” y trabaja las dificultades que se presentan al aplicar la evaluación formativa de Romero, Castejón y López (2015), en el que se apoyan los argumentos de los autores citados anteriormente, y es en lo relacionado a la evaluación formativa, ya que esta plantea un

cambio significativo en la forma en la que los maestros de las universidades planean sus evaluaciones.

Romero (et al, 2015) argumentan: “la evaluación formativa es bastante exigente para los estudiantes y a través de los resultados se observa una satisfacción con la misma en lo que tiene que ver con el tema de la calificación” (p. 1). La razón de estos argumentos podría ser que los estudiantes están al tanto de cada uno de los procesos de la enseñanza que se tienen en cuenta para alcanzar en una determinada clase y además que involucran el uso de una metodología que favorece el *feedback* en el estudiantado de modo que estos puedan aprender aun de sus propios errores y de las decisiones que se tomen en los contextos que involucren cualquier tipo de formación.

Una evaluación formativa implica un mayor trabajo, un mejor compromiso, Romero (et al, 2015) afirmaron en su estudio, que los maestros también se sienten muy satisfechos con este tipo de evaluación, aunque esta les implique un mayor esfuerzo o les aumente su carga laboral, lo que quiere decir, que al abordar este tipo de metodología los maestros deben ubicarse en un contextualizar los contextos de sus estudiantes para utilizar los mismos en el planteamiento de situaciones que busquen fortalecer un saber actuar en sus aprendices, todo porque la finalidad de la misma, de acuerdo con López-Pastor (2009) citado por los mismos autores, es mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado y la labor docente del profesorado (p. 2).

Romero (et al, 2015) no solo hablan de la exigencia de la evaluación formativa para los estudiantes y docentes, sino que resaltan que este tipo de evaluación implica un proceso en el trabajo de los estudiantes que tiende a ser más profundo, ya que requiere de la asistencia de ellos, pero no solo para que su aprendizaje y enseñanza sea un factor presencial, sino para que su

asistencia sea activa, lo que requería que profundizaran un poco más para propiciar un proceso significativo.

Las fuentes consultadas señalan que la evaluación formativa, tiene su incidencia en el desarrollo de competencias ya que los estudiantes deben estar ligados al proceso que se va a tener en cuenta para realizar dicha evaluación, lo que muestra un mayor rendimiento académico en los estudiantes que participan de forma directa en este proceso. Romero (et al, 2015) citan a Santos, Martínez y López-Pastor, (2009) que manifiestan que en los estudiantes que hicieron parte de un proceso de evaluación de este tipo, redujeron la tensión y el estrés lo que mejoro el tiempo de aprendizaje, que es algo que no resuelve la evaluación sumativa, donde prima lo memorístico, la rendición de cuentas y la medición de unos resultados finales (p. 2). Los estudios de estos autores demostraron también que, por ejemplo, en las Ciencias Sociales, el uso o la práctica de este tipo de evaluación tuvo mejores resultados que el uso de la evaluación tradicional.

Las conclusiones finales del trabajo de Romero (et al, 2015), son bastante interesantes, en primer lugar, concluyen que la investigación científica sobre el impacto de la evaluación formativa parece ser aún insuficiente; en segundo lugar, manifiestan que ellos han aportado datos a través de su investigación para que el profesorado universitario pueda adoptar la evaluación formativa sabiendo que tiene que actuar de forma adecuada y con argumentos suficientes; en tercer lugar, las opiniones que tienen los profesores sobre la evaluación es diferente de las de los estudiantes; en cuarto lugar, un aspecto muy importante y es el de incluir a los estudiantes en el diseño y proceso de la evaluación, mejora la predisposición que tienen ellos hacia ella.

En España, Zapatero, González y Campos Izquierdo (2013) en su trabajo titulado La evaluación por competencias en Educación Física: Modelos e instrumentos de evaluación

utilizados por el profesorado, escogieron a un grupo de seis docentes, hombres y mujeres que imparten el Área de Educación Física en los diferentes niveles y, que proponen una evaluación alternativa al modelo de evaluación tradicional enfocados en una evaluación formativa que implica profundos cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos cambios incorporan competencias al currículo lo que propicia retos en cuanto a la enseñanza ya que esta debe estar centrada en la orientación práctica de los estudiantes. Los autores citan a Tejada (2005) quién afirma: “Las necesidades del mercado laboral en la actual sociedad del conocimiento exigen nuevos modelos de formación a los que las instituciones educativas deben hacer frente” (p.181).

Zapatero (et al, 2013) a diferencia de los otros autores citados hablan de la Evaluación por competencias como si esta se tratara de una evaluación formativa, argumentando que ésta tiene como característica imprescindible el carácter formativo, para ello citan a Tobón, Rial, Carretero y García (2006) quienes proponen que una evaluación con esta característica es aquella que ubica a los estudiantes en un contexto en el cual se referencian los desempeños de los estudiantes para que a partir de allí se analice el grado de la adquisición de dicha competencia en sus dimensiones afectiva, cognitiva y actuacional para luego ofrecer una retroalimentación teniendo en cuenta las debilidades y fortalezas que se puedan estar presentando durante el proceso.

Zapatero (et al, 2013) se apoyan en López (2009) para presentar un argumento del que se infiere que cada uno de los momentos de la evaluación formativa debe servir para comprender, mejorar y perfeccionar el proceso de enseñanza y de aprendizaje buscando que estos estén orientados al cambio.

Las conclusiones del trabajo realizado por estos últimos investigadores llaman bastante la atención, ya que empiezan diciendo que los profesores participantes no aplican de forma específica

en sus sesiones la Evaluación por competencias, aunque, según ellos manifiesten que las tengan en cuenta dentro de la evaluación de otros aspectos como la valoración de los contenidos asimilados por los estudiantes. Por otro lado, los profesores proponen y, en ocasiones utilizan técnicas e instrumentos de la Evaluación por competencias, aunque parecen desconocer el uso de otras técnicas e instrumentos para evaluarlas.

Concluyen que es necesario poner en práctica procesos de evaluación formativa sobre competencias básicas en educación física para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, haciendo énfasis en la necesidad de que proliferen nuevas líneas de investigación que profundicen sobre la evaluación por competencias con la finalidad de contribuir a la implantación y consolidación de un proceso de evaluación formativa que consolide la adquisición de competencias en los estudiantes.

En otro trabajo, titulado Compromiso del estudiante y percepción del proceso evaluador basado en Rubricas, Gallego y Raposo (2014), proponen: “El protagonismo del estudiante en su aprendizaje exige, para que la evaluación sea formativa, que este participe y lleve a cabo también la tarea de evaluación” (p. 198). Estos dos ejercicios hacen que el estudiante sea consiente en todo momento de cada uno de los factores que se van a tener en cuenta en los aspectos cualitativos y cuantitativos para mejorar su proceso de aprendizaje, ya que para ello debe hacer parte de la planificación, lo que le daría al docente las estrategias que le permitan en su ejercicio tomar las decisiones pertinentes para mejorar la calidad de lo que enseña y cómo lo hace.

En esta investigación se concluye que los datos recolectados les permitieron argumentar que cuando los estudiantes fueron protagonistas de la planeación en la Evaluación, estos obtuvieron una valoración Superior, ya que la experiencia es considerada por ellos como

interesante, motivadora y que fomenta el trabajo colaborativo. Por otro lado, el compromiso que ellos tienen es mayor.

A nivel internacional, en México, aparece la investigación: Evaluación por competencias mediante portafolios, Pérez (2014), quien propone que para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula se deben utilizar herramientas adecuadas, pertinentes y congruentes, con la complejidad de las mismas para lograr la finalidad de dichos procesos y que permitan su adecuada evaluación, la autora cita a Díaz Barriga (2006) quien propone:

La evaluación auténtica, que destaca la importancia de la aplicación de la habilidad en el contexto de una situación real, refiriéndose a mostrar un desempeño significativo en situaciones y escenarios reales que permiten reconocer las competencias adecuadas para actuar conforme a la demanda de la situación. (p. 25)

En el tema de la evaluación, Pérez (2014) propone que se requiere de una evaluación diferente, teniendo en cuenta que allá en México se está planteando un nuevo modelo para entender el aprendizaje, por lo que cita a Menéndez (2013) quien afirmó que la piedra angular de la evaluación es centrarse en un proceso de mejora. En el que la consigna no sea demostrar cuán buen profesional se es, sino, qué proyecto de mejora se está dispuesto a emprender para el propio desarrollo personal y profesional, lo que sería un reto para los docentes quienes en un primer momento deben estar dispuestos a romper sus propios paradigmas buscando el protagonismo en la construcción de espacios que hagan trascender desde la enseñanza los aprendizajes de los estudiantes en el aula y fuera de ella.

A nivel nacional, se puede hablar del grupo de investigación Evaluando\_nos, pedagogía crítica, Docencia y evaluación, de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, el cual ha hecho unos aportes significativos en el campo de la evaluación, en el año 2015, publicaron un libro llamado “Estándares y Evaluación: ¿Medición o formación?”, el cual

presenta lo que se podría llamar un avance teórico y práctico que gira en torno a los Estándares y a la relación que tienen con el currículo y la evaluación. Este trabajo viene como resultado de una investigación en la que participaron docentes de dos Instituciones educativas de la ciudad de Bogotá y académicos de universidades nacionales e internacionales.

La investigación realizada estuvo centrada en el interés del grupo por conocer la forma en la que los maestros han asumido los estándares y las relaciones de estos con el currículo y la evaluación. En el tema de la evaluación, los investigadores constataron que ésta es más una práctica de medición, lo que los ha llevado a estudiar otras perspectivas teóricas y prácticas o posibles alternativas para tratar de hacer un abordaje en el uso y significado de la misma. Para el grupo Evaluando\_nos (2015), parece que las políticas del estado han llevado a que los maestros midan a los estudiantes sin tener en cuenta su diversidad, dicho de otra manera, como si se tratara de una educación homogénea, en la que se les enseña y se evalúa a todos de la misma manera lo que propiciaría a la larga un único estilo de aprendizaje y no la diversidad que converge en el aula.

De acuerdo a lo planteado por el grupo Evaluando\_nos de la Universidad Pedagógica Nacional se hace necesario resignificar el concepto de la evaluación lo que debe llevar a que los maestros indaguen y propongan teorías o prácticas que permitan que éste ejercicio haga que en la escuela la enseñanza y el aprendizaje trasciendan.

#### 4. PROPUESTA DIDÁCTICA “EVALUANDO ANDO”.

Los aspectos relacionados con la evaluación son tratados a profundidad por la didáctica general, sin embargo, en esta propuesta decidimos aproximarnos a ella desde la didáctica específica de la Lengua Castellana, anclándola en la enseñanza de la producción textual escrita en los estudiantes del grado quinto, grupo uno de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Bello Horizonte.

Con esta propuesta se pretende **mejorar las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza de la Lengua Castellana**, específicamente en la producción de textos escritos. En ese orden de ideas, Castillo (2002) afirma que “Evaluamos para enseñar” (p. 35), en este sentido, se pretende vincular la evaluación a la enseñanza, para lo cual, el proceso evaluativo que se va a desarrollar no debe estar al final o después de haber terminado el proceso, por el contrario, ha de estar presente en todos los momentos del mismo.

Esta propuesta será organizada en secuencias que evidencien las acciones encaminadas a que los docentes fortalezcan sus prácticas de enseñanza a través de estrategias que a su vez permitan que los estudiantes sean competentes en situaciones extrapoladas de la vida cotidiana, y valoradas mediante ejercicios evaluativos que toman distancia del “Tradicional examen escrito” de preguntas con respuestas establecidas, en el que se suele solicitar del estudiante la repetición de lo dicho en clase.

Al hablar de evaluación se evidencia tensión, el miedo de enfrentarse a lo desconocido, además del temor de no ser capaz de poder superarla, sin embargo, sí se mira ésta no como la forma de clasificar, o promover, sino por el contrario como una herramienta para facilitar el aprendizaje a través de la enseñanza, la perspectiva puede variar drásticamente. Resulta más

favorable que el estudiante mediante su producción valore su progreso, o que por el contrario sea sometido a una prueba que verifique qué tanto le quedó de lo que le fue enseñado.

En este sentido, nuestra propuesta pretende hacer consciente al estudiante de los tipos de evaluaciones que existen, los cuales además pueden dar cuenta de su progreso en una forma integral, logrando de esta manera disminuir la supremacía que se le ha dado al tan conocido y en muchas veces temido “Examen escrito”, cambiándolo por un proceso de enseñanza multipropósito, que evalúe sin llevar el rótulo de Evaluación y que sea un proceso formativo.

En esta propuesta se concibe la evaluación formativa como un proceso ligado a la enseñanza que es planificado y que debe iniciar por la caracterización de los estilos de aprendizajes, por lo que tiene en cuenta que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera, para que, a partir de allí, con la evidencia de dicha caracterización el docente pueda ajustar y estructurar de una forma coherente las estrategias, herramientas y metodologías que va a utilizar para enseñar de acuerdo a las necesidades reales que se evidencien. A partir de esta percepción se hace evidente que existe una relación entre la evaluación formativa y los estilos de aprendizaje. En primer lugar, porque según Popham (2013) la evaluación formativa existe para mejorar el aprendizaje del estudiante, ya que a partir de ella éstos realizan sus propios ajustes, basados en la evidencia, sobre los procedimientos que están empleando para tratar de aprender y alcanzar los objetivos curriculares planteados y los estilos de aprendizaje que según Cordero, Lizano, Ortiz y Arias (2015) facilitan la comprensión de los mecanismos mediante los cuales los estudiantes aprenden.

Para este propósito, la didáctica de la lengua Castellana servirá como mediadora, ya que nos permite representar las vivencias, interpretaciones, interacciones de un continuo proceso en el

que se perfeccionan habilidades que se van desarrollando y que le permiten al ser humano desenvolverse en diferentes contextos y situaciones, aportando así al bienestar de la sociedad. En este sentido, los maestros tenemos la responsabilidad de recrear esos contextos en las aulas para que los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas y sean capaces de transmitir sus pensamientos, emociones y experiencias significativas a través de un Lenguaje adecuado.

Desde la didáctica de la lengua castellana, y con la intención de recrear situaciones en las que los estudiantes demuestren sus competencias, hemos decidido tomar la producción textual escrita retomando el modelo de Rohman y Wlecke, más conocido como modelo de etapas, en el cual se proponen tres etapas en el proceso de escritura, que según Camps (1990) son: Pre-escritura, etapa de descubrimiento de ideas; Escritura, en que tiene lugar la producción real del escrito y Re-escritura, en la cual se reelabora el primer producto para obtener el escrito final (p.4). Estas etapas serán llevadas a cabo en las secuencias de enseñanzas programadas para darle desarrollo a la propuesta.

Además de eso, reconociendo que el maestro enseña con el propósito de que haya aprendizaje en los estudiantes, y para que éste sea lo más significativo posible, se tuvieron en cuenta los estilos de aprendizaje. Para el caso, el modelo de estilo de aprendizaje utilizado fue el de Programación neurolingüística de Bandler y Grinler, también llamado modelo de (VAK) el cual afirma que tenemos tres modelos de representaciones mentales, el visual, el auditivo y el kinestésico y que se puede aprender mejor si se reconoce cuál es su estilo dominante. En este sentido, nuestra tarea fue encontrar actividades que favorecieran el aprendizaje de acuerdo a cada estilo, sin dejar de lado la tarea de potenciar los otros estilos menos dominantes.

Finalmente, se adopta la estrategia metodológica del aprendizaje colaborativo, buscando potencializar la enseñanza, en la concertación sobre la construcción de algunos aspectos del proceso evaluativo, en la observación de los desempeños de cada estudiante teniendo en cuenta sus roles dentro del equipo de trabajo, en la estimulación de los estudiantes que tienen un excelente rendimiento y apoyo a los que presentan dificultades; Y el aprendizaje, teniendo en cuenta los diferentes ritmos, estilos y diversas capacidades que tienen los estudiantes para aprender.

#### 4.1. OBJETIVO GENERAL

Implementar una estrategia didáctica para fortalecer las competencias de producción textual de cuentos y fábulas de los estudiantes del grado quinto a través de un proceso de evaluación formativa.

#### 4.2. PROPÓSITOS DE IMPLEMENTACIÓN

- Convertir el proceso de evaluación en una práctica más de aprendizaje para los estudiantes.
- Utilizar la evaluación como un instrumento que le permita al docente reorientar los procesos de enseñanza articulándola a todas las actividades que desarrolla la propuesta didáctica.

#### 4.3. DISEÑO

Esta propuesta didáctica está desarrollada a partir de una unidad didáctica conformada por seis secuencias didácticas, además de actividades de diagnóstico a través de las cuales se ha hecho una caracterización del tipo de población con la que se va a trabajar, al igual que la identificación y socialización de los estilos de aprendizaje predominantes en esos estudiantes, para que con esta información se diseñen estrategias didácticas que potencialicen el aprendizaje regulado a través de un proceso de evaluación continua vinculado a la enseñanza.

## 4.3.1. UNIDAD DIDÁCTICA

Tabla No 1 Unidad didáctica

<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>		
<b>NOMBRE DE LA UNIDAD: PIENSO, ESCRIBO, REESCRIBO Y EVALÚO MI TEXTO</b>		
<b>OBJETIVO:</b> Implementar estrategias didácticas para fortalecer las competencias de producción textual de cuentos y fábulas de los estudiantes del grado quinto a través de un proceso de evaluación formativa.		
<b>LOGRO:</b> Producir textos narrativos que atiendan a las características de los cuentos y las fábulas a través de las técnicas de la descripción y el diálogo.		
<b>ESTRATEGIA:</b> La estrategia para conseguir el objetivo propuesto será desarrollada en tres momentos:		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, para realizar una categorización de los mismos en la que se establecerán algunas actividades y estrategias para que no se potencialice un único estilo dentro del salón, sino que se propenda por una enseñanza en la que se abarque las diferencias que puedan existir dentro del grupo, lo que permitirá realizar ajustes a la forma en la que se van a abordar las temáticas a desarrollar en esta implementación. (Ver anexo 11: Caracterización de los estudiantes de acuerdo al tiempo en la institución, estilos de aprendizaje y sugerencias para que a través de las diferentes áreas se realicen actividades encaminadas a potenciar el aprendizaje de cada estudiante)</li> <li>2. Presentación de los diferentes tipos de evaluación de acuerdo al propósito, el momento y los agentes.</li> <li>3. Desarrollo de una progresión de enseñanza conformada por cinco temas que están organizados para llevar el hilo conductor hacia la consecución del objetivo de la unidad didáctica.</li> </ol>		
Tema	Indicador de logro	Técnicas

La evaluación	Participa en la creación de los criterios evaluativos que permitirán evidenciar el desarrollo de las competencias planteadas por los Estándares básicos de competencias referentes a la producción textual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntas de indagación</li> <li>- Conceptualización.</li> <li>- Establecimiento de acuerdos.</li> </ul>
El Párrafo	Redacta párrafos sencillos en los cuales organiza las ideas de manera clara y coherente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntas motivadoras</li> <li>- Conceptualización a través de un mentefacto.</li> <li>- Observación de un truco de magia.</li> <li>- Trabajo en parejas.</li> </ul>
La descripción	Describe ambientes personas y situaciones usando adjetivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicación magistral.</li> <li>- Preguntas motivadoras.</li> <li>- Descripción del personaje secreto.</li> <li>- Ejercicios de participación individual.</li> <li>- Trabajos colaborativos.</li> </ul>
El dialogo en la Narración.	Escribe diálogos de acuerdo a la situación comunicativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de videos orientadores.</li> <li>- Preguntas motivadoras.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representaciones de diálogos.</li> <li>- Escritura de diálogos.</li> <li>- Trabajo colaborativo.</li> </ul>
El cuento	Produce cuentos sencillos con una secuencia lógica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lecturas de cuentos.</li> <li>- Creación de mentefacto.</li> <li>- Redacción individual.</li> <li>- Trabajo colaborativo.</li> </ul>
La fábula	Escribe un relato personificado por animales que deja una enseñanza.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación de videos de fábulas.</li> <li>- Narraciones de fábulas</li> <li>- Dramatizados</li> <li>- Guiones de los dramatizado</li> </ul>

Formato de creación propia

## 5. IMPLEMENTACIÓN

## 5.1. Cronograma

Tabla 2. Cronograma de Actividades

No	ACTIVIDADES	SEMANAS													FECHAS		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13			
1	Planeación	■	■	■													14/08-01/09
2	Socialización a la comunidad de la intención de la propuesta				■												04/09- 08/09
3	Aplicación del test de VAK a los estudiantes					■											11/09-15/09
4	Socialización de resultados del test de VAK a los estudiantes						■										18/09-22/09
5	Socialización de resultados del test de VAK a los padres de familia						■										18/09-22/09
6	Aplicación secuencia #1 "Evaluando ando"							■									25/09-29/09
7	Aplicación secuencia #2 "El párrafo"								■								02/10-06/10
8	Aplicación secuencia #3 "Vamos a describir"									■							09/10-13/10
9	Aplicación secuencia #4 "Dialoguemos un rato"										■						17/10-20/10
10	Aplicación secuencia #5 "Escribamos cuentos"											■					23/10-27/10
11	Aplicación secuencia #6 "A fabular se dijo"												■				30/10-03/11
12	Socialización de los resultados a la comunidad educativa															■	07/11-10/11

## 5.2. Secuencia 1: “Evaluando ando”

<b>1. INFORMACIÓN GENERAL</b>					
<b>No SECUENCIA</b>	1	<b>No SECCIONES PLANEADAS</b>	2	<b>ÁREA:</b>	HUMANIDADES
<b>ASIGNATURA:</b>	LENGUA CASTELLANA		<b>DOCENTE:</b>	JOSE LUIS SALAS LINDARTE, DIANA PATRICIA RANGEL CERVANTES Y LIZHET PATRICIA VEGA ROPERO	
<b>GRADO:</b>	5°	<b>FECHA DE INICIO</b>	25/09/2017	<b>FECHA DE FINALIZACIÓN</b>	29/09/2017
<b>2. INTERRELACIÓN CON OTRAS ÁREAS</b>					
Esta secuencia didáctica está pensada como un insumo para la construcción de una propuesta evaluativa formativa que permita el mejoramiento del proceso de enseñanza. El ejercicio evaluativo, está presente en todas las áreas del conocimiento, y su correcta implementación en esta actividad se abordará desde la asignatura de Lengua Castellana.					
<b>COMPETENCIA (Alcanzada por el estudiante)</b>					
Participo en la creación de los propósitos que me permiten entender los aspectos que se tendrán en cuenta en el momento evaluativo de mi aprendizaje.					
<b>3. DESARROLLO DE LOS ENCUENTROS</b>					
<b>LOGRO</b>					
Establecer en acuerdo los parámetros evaluativos que se tendrán en cuenta en la implementación de toda la Unidad didáctica.					
<b>ACCIONES DIDÁCTICAS DE ENTRADA</b>					
Preguntas exploradoras acerca del concepto o las percepciones que tienen los estudiantes sobre evaluación además de recordar algunas anécdotas evaluativas que han vivido durante su proceso escolar.					
<b>INDICADORES DE LOGRO</b>					
Participa en la creación de los criterios evaluativos que permitirán evidenciar el desarrollo de las competencias planteadas por los Estándares Básicos de competencias referentes a la producción textual.					
<b>TEMA Y SUBTEMA</b>					
- LA EVALUACIÓN Tipos de evaluación. Criterios evaluativos.					
<b>IDEAS BASICAS</b>					
<b>Que NO es la Evaluación:</b>					
1. Evaluar no es calificar.					
2. Evaluar no es hacer un examen, una previa, ya que con estas se pretende medir los conocimientos obtenidos al terminar un periodo.					
3. La evaluación no es una medición de los indicadores de desempeños alcanzados por los estudiantes.					
<b>Criterios evaluativos:</b>					
1. Evaluar es una reflexión acerca de lo que se ha hecho en el aula.					
2. Evaluar es una responsabilidad con los estudiantes.					

3. Evaluar es crear situaciones que les permitan a los estudiantes tomar decisiones asertivas durante la enseñanza.
4. Evaluar es una verificación de la enseñanza.

### **Tipos de Evaluación:**

#### **- De acuerdo con su propósito:**

1. Diagnóstica: Cuyo propósito es conocer el nivel de los conocimientos previos que tienen los estudiantes.
2. Formativa: Es una evaluación que permite observar y analizar el proceso de enseñanza, buscando identificar deficiencias en el mismo para tomar las acciones pertinentes que permitan mejorar la acción del docente.
3. Sumativa: Es una evaluación que permite cuantificar o valorar un resultado.

#### **- De acuerdo con los agentes participantes:**

1. Autoevaluación: Es aquella en la que el mismo estudiante valora de forma cualitativa y cuantitativa el alcance de una competencia en su proceso.
2. Heteroevaluación: Es aquella en la que el docente coloca en contexto una situación en la cual los estudiantes deben demostrar que han alcanzado una competencia.
3. Coevaluación: Es aquella que se realiza entre pares con el propósito de que los estudiantes a partir de unos criterios claros se den cuenta de sus avances o debilidades y tomen las acciones pertinentes para mejorar en el proceso.

### **Rejillas evaluativas:**

La rejilla evaluativa es un instrumento al servicio del docente cuya finalidad es establecer los elementos que se tendrán en cuenta al momento de emitir un juicio cualitativo o cuantitativo de los desempeños de los estudiantes, de una forma tal que dichos elementos faciliten la claridad y equidad de los compromisos de los estudiantes en cuanto al desarrollo de una clase para que el docente puede tomar las acciones asertivas que le permitan mejorar el proceso de enseñanza.

### **Listas de chequeo:**

Es un instrumento que vamos a utilizar con el propósito de mirar el cumplimiento de los estándares y competencias relacionados con las prácticas de los estudiantes durante el proceso de enseñanza.

### **ACTIVIDADES**

Esta secuencia se desarrollará a través del trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes en tres etapas: La primera etapa será sobre la socialización del concepto de evaluación, los tipos que existen y los usos que se le puede dar en el proceso de enseñanza. En un segundo momento se les explicará a los estudiantes acerca del propósito de implementar una propuesta de investigación que vincule la evaluación a la enseñanza de la producción de textos escritos, y la manera en que ésta será llevada a cabo. Y finalmente un tercer momento en dónde los estudiantes y maestros investigadores, llegarán a un consenso sobre los criterios que deberían ser evaluados en cada etapa del proceso. Para esta actividad se llevará un registro sobre los aportes de los estudiantes en cuanto a la pregunta: ¿Qué aspectos podemos evaluar en las secuencias que serán implementadas? ¿y de qué manera se sentirían más cómodos al ser evaluados?

### **EVALUACION(CRITERIOS Y PRUEBAS)**

El carácter cualitativo de la actividad, a través del compromiso de los estudiantes frente a los criterios que se tendrán en cuenta en toda la implementación de las secuencias planteadas para la unidad Didáctica.

### **MATERIAL DE APOYO Y BIBLIOGRAFÍA**

Televisor, computador, hojas de block.

## 5.2.1. Reflexividad

En esta secuencia se pudo evidenciar las connotaciones negativas que tenían los estudiantes con referencia a las evaluaciones, pero se apreció la motivación al sentir que eran parte del proceso evaluativo que se iba a desarrollar en la implementación de esta unidad didáctica, al comienzo de la actividad, se veía poco interés en el desarrollo de la misma, algunos estaban a la expectativa de lo que significaría hacer parte de dicho proceso, sin embargo el abordaje oportuno por parte de los docentes sobre la temática propuesta planteó para ellos nuevos retos, que partían desde nuevas connotaciones de la evaluación, en cuanto al desarrollo de la producción textual escrita. Los docentes tienen entonces el compromiso y el reto de involucrar en su proceso evaluativo algunos de los aspectos que fueron propuestos por los estudiantes buscando que la enseñanza sea asertiva y tenga un impacto positivo en el desarrollo de las temáticas planteadas en cada una de las secuencias que hacen parte de esta unidad didáctica.

## 5.3. Secuencia 2: “El Párrafo”

1. INFORMACIÓN GENERAL					
No SECUENCIA	2	No SECCIONES PLANEADAS	2	ÁREA:	HUMANIDADES
ASIGNATURA:	LENGUA CASTELLANA			DOCENTE:	JOSE LUIS SALAS LINDARTE
GRADO:	5°	FECHA DE INICIO	02/10/2017	FECHA DE FINALIZACIÓN	06/10/2017
2. ESTANDAR(ES) A TRABAJAR					
LENGUAJ E	FACTOR		ESCRIBA frente a cada FACTOR el ESTÁNDAR a trabajar en esta secuencia		
	PRODUCCIÓN TEXTUAL	ESCRITA	Produzco textos escritos en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la presencia articuladora.		

<b>DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE</b>	Número 8: Comprende un texto leído. Número 12: Compara textos de un mismo tema.		
<b>3. PERFILES DE LOS ESTUDIANTES</b>			
<b>SABERES PREVIOS REQUERIDOS</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceptos básicos de la narración.</li> <li>- La oración gramatical.</li> </ul>			
<b>4.</b>			
<b>5. INTERRELACIÓN CON OTRAS ÁREAS</b>			
La fase evaluativa de la clase tiene un enfoque transversal con el área de Ciencias Naturales en lo que tiene que ver con el cuidado y preservación del agua, ya que los estándares para el mismo grado plantean que al finalizar el grado quinto, el estudiante debe reconocer en el entorno fenómenos físicos que lo afectan y desarrolla habilidades para aproximarse a ellos.			
<b>COMPETENCIA (Alcanzada por el estudiante)</b>			
Escribo dos párrafos de una experiencia significativa en el aula relacionada con el uso y cuidado del agua.			
<b>6. DESARROLLO DE LOS ENCUENTROS</b>			
<b>LOGRO</b>			
Comprender diversos tipos de textos teniendo en cuenta su composición y las reglas ortográficas actuales.			
<b>ACCIONES DIDÁCTICAS DE ENTRADA</b>			
<p>La clase está dividida en tres momentos distribuidos de la siguiente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se va a iniciar con una presentación en PowerPoint en la que aparecerán el título de la clase, el propósito, un texto que se empezará a construir primero desde letras, después, palabra, oraciones, párrafos y texto completo. Finalizando este se presentará un mapa de ideas de acuerdo a la temática seleccionada en el que se tendrán en cuenta los presaberes de los estudiantes.</li> <li>2. En otro momento los estudiantes harán una conceptualización que realizarán en sus cuadernos de forma individual del tema teniendo en cuenta el mapa de ideas.</li> <li>3. En esta fase se hará la evaluación desde experimento relacionado con el cuidado del agua para que los estudiantes a partir de lo observado en grupos construyan un texto de dos párrafos.</li> </ol>			
<b>INDICADORES DE LOGRO</b>			
Redacta párrafos sencillos en los cuales organiza las ideas de manera clara y coherente.			
<b>TEMA Y SUBTEMA</b>			
<b>EL PÁRRAFO</b>			
<b>IDEAS BASICAS</b>			
La Clase iniciará con la proyección de las siguientes diapositivas:			

## PROPÓSITO

Escribir dos párrafos de una experiencia significativa en el aula relacionada con el uso y cuidado del agua.

Se analizará la construcción del texto el cuervo y la culebra en las diapositivas empezando por la formación de una palabra letra por letra, una oración palabra por palabra, un párrafo oración por oración y finalmente el texto completo complementado por otro párrafo, de tal manera que los estudiantes observen el proceso de composición escrita empezando por lo micro que sería una palabra hasta la conformación del texto completo como se muestra a continuación:

### El cuervo y la culebra

Andaba un cuervo con un hambre terrible, sin comida y vio en la hierba de la montaña a una culebra dormida al sol; cayó veloz sobre ella y se la llevó rápidamente. Mas la culebra, despertando de su sueño, se dio cuenta que era llevada por el cuervo, entonces se dio vuelta y lo mordió.

El cuervo viéndose morir dijo:

-- ¡Pobre de mí, que con esta hambre tan terrible, encontré un tesoro pero a costa de mi vida!

Para el momento de la conceptualización, se explicará el siguiente mapa de ideas, para que a partir de él los estudiantes realicen la construcción del concepto del tema propuesto para esta secuencia:



## ACTIVIDADES

La actividad planeada tiene varios momentos distribuidos de la siguiente manera:

1. Contextualización: se involucran a los estudiantes en una situación relacionada con el cuidado del agua, y a partir de ella el docente realiza un truco de magia explicando que, así como con las manos se contamina el agua con las manos también se puede limpiar, el objetivo es dejar bien arraigada una idea que les permita a los estudiantes elaborar un texto de dos párrafos.

2. Ejercitación: en este momento los estudiantes reciben el formato de la actividad con el propósito y la explicación de lo que van a realizar de la siguiente manera:



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA BELLO HORIZONTE**  
 Aprobado por la secretaría de educación municipal de Valledupar  
 Según resolución 0167 del 19 de noviembre de 2007 NIT. 824.005.186-3]  
 Valledupar – Cesar  
**ACTIVIDAD DE CLASE**

INTEGRANTES: \_\_\_\_\_

PROPÓSITO: Escribir dos párrafos de una experiencia significativa en el aula relacionada con el uso y cuidado del agua.

De acuerdo a la experiencia observada, A través del trabajo colaborativo, elabora un texto de dos Párrafos sobre lo observado en la práctica y la forma como podemos cuidar el agua.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**EVALUACION(CRITERIOS Y PRUEBAS)**

La evaluación se plasmará en dos momentos:

1. Se va a realizar una evaluación cualitativa del párrafo redactado por los estudiantes en el desarrollo de la conceptualización de la clase.
2. Para la evaluación del texto de dos párrafos redactado por los estudiantes se utilizará una rejilla evaluativa.

ACTIVIDADES EXTRACLASE	ACTIVIDADES DE RETROALIMENTACIÓN
Pregúntale a tus Padres: ¿De qué forma cuidamos el agua desde la casa? Y a partir de la respuesta elabora un párrafo de ello.	Busca un texto de cualquier tipo y utilízalo como un insumo para escribir un párrafo a partir de la información plasmada en él, para ello analiza su estructura, finalmente prepara el escrito para que sea analizado por los compañeros y padres de familia para luego teniendo en cuenta el análisis que hagan realices las respectivas correcciones y se lo presentes.

**MATERIAL DE APOYO Y BIBLIOGRAFÍA**

Agua, isodine, mentas, galletas, algodones, recipiente plástico, límpido (para el desarrollo de un truco de magia, como actividad inesperada por los estudiantes).

**6. MATERIAL Y RECURSOS EDUCATIVOS PREVISTOS PARA LA PLANEACIÓN**

TIPO	MARQUE CON UNA X EL MATERIAL USADO EN ESTA PLANEACIÓN	ESPECIFIQUE (TÍTULO, UNIDAD, SECCIÓN, TIPO, ETC)	USO PEDAGÓGICO PREVISTO
MATERIAL NO CONVENCIONAL	X	Actividad realizada por el docente	Realizar un texto de dos párrafos a partir del trabajo colaborativo de los estudiantes potencializado por un grupo de dos.

## 7. SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES CON DIFICULTADES

A los estudiantes que presenten dificultades se les hará una retroalimentación personalizada para que a partir de otra experiencia construyan un texto de un párrafo que sea significativo para ellos.

### 5.3.1. Reflexividad

Se evidenció claramente el interés que tenían los estudiantes por la temática planteada desde el inicio de cada momento de la secuencia, es decir que las actividades, las estrategias de enseñanza y la herramienta evaluativa se utilizaron de manera asertiva por lo que los estudiantes redactaron prácticamente tres párrafos a través de los cuales se fortaleció su competencia escritora, sin embargo, se debe profundizar un poco más en la elaboración de un instrumento que sea un poco más preciso para el nivel académico de los estudiantes. Como fortaleza se puede decir que cada momento planeado permitió el mejoramiento de diversas habilidades en los estudiantes en lo que tiene que ver con la estructuración de los textos redactados. Se evidencia en los estudiantes una pasión por mejorar el proceso escritor atendiendo a las recomendaciones planteadas en primer lugar por sus compañeros a través del trabajo colaborativo y las observaciones propuestas por el docente durante el desarrollo y al finalizar la actividad. El proceso evaluativo estuvo presente durante el desarrollo de la actividad, desde que los estudiantes se involucraron con la participación de cada uno de los momentos planeados, en la indagación de los saberes previos, en la conceptualización y en las correcciones que realizaron los otros compañeros con los que el estudiante estaba desarrollando el texto que se necesitaba para la actividad.

En la secuencia se evidenció que algunos estudiantes tienen dificultades a la hora de redactar un texto y seguir las orientaciones de sus compañeros para hacer que el ejercicio fuese más significativo para ellos, en cuanto al uso de los signos de puntuación, el uso de conectores para darle claridad o coherencia al texto desarrollado. Surge entonces la necesidad de que los docentes

en la planeación y desarrollo de las secuencias didácticas utilicen estrategias que potencien en sus estudiantes el deseo por aprender de una manera que les permita a ellos aprender aún de sus propios errores.

#### 5.4. Secuencia 3: “Vamos a describir”

<b>1. INFORMACIÓN GENERAL</b>					
<b>No SECUENCIA</b>	3	<b>No SECCIONES PLANEADAS</b>	2	<b>ÁREA:</b>	HUMANIDADES
<b>ASIGNATURA:</b>	LENGUA CASTELLANA		<b>DOCENTE:</b>	LIZHET PATRICIA VEGA ROPERO	
<b>GRADO:</b>	5°	<b>FECHA DE INICIO</b>	9/10/2017	<b>FECHA DE FINALIZACIÓN</b>	13/10/2017
<b>2. ESTANDAR(ES) A TRABAJAR</b>					
<b>LENGUAJE</b>	<b>FACTOR</b>		<b>ESCRIBA frente a cada FACTOR el ESTÁNDAR a trabajar en esta secuencia</b>		
	<b>PRODUCCIÓN TEXTUAL</b>	<b>ESCRITA</b>	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.		
<b>DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE</b>		<p>Número 1: Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y al lugar donde se encuentra y adecúa su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación.</p> <p>Número 4: Usa conectores de continuidad, condición, oposición y orden para dar coherencia al texto.</p> <p>Número 7: Interpreta la información que se presenta en mapas, gráficas, cuadros, tablas y líneas de tiempo.</p> <p>Número 8: Comprende un texto leído.</p>			
<b>3. PERFILES DE LOS ESTUDIANTES</b>					
<b>SABERES PREVIOS REQUERIDOS</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El Párrafo.</li> <li>- La descripción.</li> </ul>					
<b>4. INTERRELACIÓN CON OTRAS ÁREAS</b>					
La temática que se va a desarrollar está relacionada al área de Educación Artística, en cuanto a la capacidad de elaborar por medio de palabras o imágenes, los detalles o las características de las personas, las cosas, los lugares, etc.					
<b>COMPETENCIA (Alcanzada por el estudiante)</b>					
Redacta un párrafo descriptivo con coherencia y siguiendo las pautas dadas.					
<b>5. DESARROLLO DE LOS ENCUENTROS</b>					
<b>LOGRO</b>					

Comprender diversos tipos de textos teniendo en cuenta su composición y las reglas ortográficas actuales.

**ACCIONES PEDAGOGICAS/CONDUCTA DE ENTRADA**

La clase está organizada en cuatro momentos distribuidos de la siguiente manera:

- 1 En el primer momento, se dará inicio con la solución a algunos interrogantes y situaciones reales como los atracos, las investigaciones de los policías para encontrar al implicado, en las cuales se hace uso de la descripción; seguidamente se realizará el juego de las adivinanzas ¿Qué es esto?
- 2 Conceptualización y análisis de fragmentos descriptivos de personas, animales y lugares, en los cuales se tendrá en cuenta la estructura de un texto descriptivo, los adjetivos empleados para describir los rasgos físicos y psicológicos de una persona, la organización de las ideas en el escrito, la observación y los detalles del ser o lugar.
- 3 Se realizará una actividad de trabajo colaborativo.
- 4 La evaluación del proceso de redacción.

**INDICADORES DE LOGRO**

Produce textos descriptivos con coherencia y siguiendo las pautas dadas.

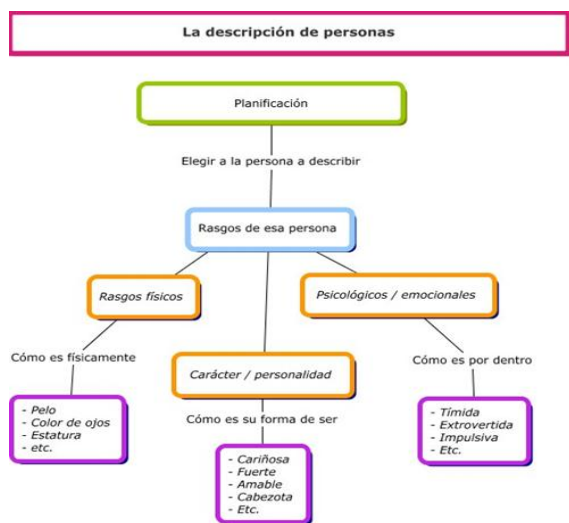
**TEMA Y SUBTEMA**

TEXTOS DESCRIPTIVOS

**IDEAS BASICAS**

La Conceptualización se hará a partir de unas diapositivas como material de apoyo para recordar y explicar el concepto de la descripción, los adjetivos, palabras para describir las características físicas y el carácter de las personas y los pasos para describir.

DESCRIBIR consiste en explicar con palabras cómo es una persona, un animal, un paisaje, una cosa o, incluso, un sentimiento. Es un proceso donde se observan los detalles para plasmarlos en nuestra descripción.



► SI QUEREMOS REPRESENTAR DE FORMA ADECUADA LA APARIENCIA Y LAS CUALIDADES DE LAS PERSONAS, LAS COSAS Y LOS LUGARES, DEBEMOS UTILIZAR **EL ADJETIVO**.

► EL ADJETIVO ES UNA PALABRA QUE MODIFICA EL SIGNIFICADO DE UN SUSTANTIVO.

► ALGUNOS ADJETIVOS QUE PUEDEN USARSE PARA DESCRIBIR EL CUERPO Y LA MANERA DE SER DE UNA PERSONA SON: **FUERTE, DÉBIL, GORDO, DELGADO, FEO, AMABLE, ALEGRE, TRISTE, AUDAZ, ETC.**

**UN RECURSO NECESARIO DE LA DESCRIPCIÓN EL ADJETIVO**

- ▶ Describir es decir con palabras cómo son las cosas, animales, personas, lugares..., de forma detallada y ordenada.

## ¿ QUÉ ES DESCRIBIR?



**EJEMPLO:** "La bruja es vieja y horrible. Su piel está arrugada y parece dura como la madera del tronco de un árbol. Su nariz es como el pico de un pájaro y sus uñas son como las uñas de un león. Su mirada da miedo..."

- ▶ Observar detalladamente la realidad que se va a describir, fijarse bien en todos sus rasgos y características.
- ▶ Seleccionar los rasgos característicos más importantes que distinguen a ese objeto: su forma, su color, su tamaño...
- ▶ Pensar y planear el orden en que aparecerán los elementos seleccionados en nuestra redacción.
- ▶ Redactar nuestra descripción. Varía el uso de los sustantivos y los adjetivos calificativos; utiliza comparaciones y metáforas; divide el texto en párrafos.

## PASOS PARA LA REALIZACIÓN DE UNA DESCRIPCIÓN

### ACTIVIDADES

- Se iniciará con la actividad de situaciones reales a partir de imágenes como los atracos, en los cuales se requiere de la observación y la utilización de los sentidos que nos permitan dar detalles al colaborar con la policía con la descripción minuciosa de los malhechores.
- Se continuará con la realización del juego ¿Adivina qué es? En el cual tendrán que recurrir al sentido del tacto, el olfato, el gusto menos la vista para describir de qué objeto se trata.
- Se presentarán a los estudiantes algunos ejemplos de descripciones: una bruja, una abuela, Cristiano Ronaldo y el fragmento de Juan Ramón Jiménez en la obra platero y Yo en la que hace una descripción del burro. Análisis del tipo de lenguaje empleado, el uso de adjetivaciones y comparaciones, la organización del escrito según el criterio de cada estudiante, teniendo en cuenta el uso adecuado de las mayúsculas y los signos de puntuación para dar sentido al escrito y sea entendido por el lector.
- Se hará la lectura y análisis por grupos de algunos fragmentos descriptivos, tomados de diferentes textos literarios; al finalizar realizarán actividades de comprensión ¿Qué personaje es retratado? Indica qué aspectos del personaje están presentes en el retrato: partes de cuerpo, maneras de vestir, sentimientos, hábitos, formas de pensar, edad, personalidad... enumera los elementos de la naturaleza que aparecen en la descripción. Se evaluará la participación de los estudiantes.

- Realizarán la descripción de alguno de sus compañeros de clase, teniendo en cuenta la observación detallada de los rasgos físicos y de su personalidad. Se les entregará una hoja de borrador para que planifiquen cómo van a organizar el texto, los ajustes realizados en el transcurso de la redacción y la revisión final del escrito, el cual se leerá en clase para que traten de adivinar de quién se trata.
- Actividad colaborativa. En grupos, escogerán una de las fotos de un personaje famoso como: Carlos Vives, El Papa Francisco, Shakira, James, Radamel Falcao, Silvestre Dangond, Mr Black, Jhonny Deep... Aplicación de los pasos aprendidos para realizar las descripciones y la organización que le darán a su escrito. Elaboración de una descripción teniendo en cuenta al personaje seleccionado en la foto, los rasgos físicos y de su personalidad. Revisión y evaluación por mesas de los avances y el trabajo final elaborado teniendo en cuenta los criterios concertados en la autoevaluación.

**EVALUACION(CRITERIOS Y PRUEBAS)**

El proceso evaluativo se realizará de forma permanente y espontánea, se evaluará la participación de los estudiantes en las actividades planteadas, su participación en el trabajo en grupo y la aplicación de los pasos aprendidos en sus descripciones, el vocabulario, la organización del escrito, el lenguaje empleado...  
 Revisión del escrito con esta rejilla de autoevaluación. Cada vez que escribas debes tener en cuenta que hay un momento en el que es importante volver a revisar tu escrito, para ver si cumple con las condiciones del texto descriptivo y si además se adecua a su intención.

Los textos desarrollados por los estudiantes serán organizados en una carpeta y evaluados a través de una rúbrica de evaluación.

En las producciones escritas los estudiantes aplicarán el modelo de etapas de Rohman y Wlecken que plantea tres fases:

**La fase de invención:** guion redactor.

**La fase de disposición:** Clasificación de las ideas según un orden lógico, plasmadas en un borrador de redacción.

**La fase de corrección:** texto definitivo.

**ACTIVIDADES EXTRACLASE**

Describe un paisaje, tienes que hablar de lo que más te llame la atención de la postal o la imagen, las sensaciones que te transmite el lugar, sigue un orden para elaborar la descripción.

**ACTIVIDADES DE RETROALIMENTACIÓN**

Describe con la ayuda de tus padres a algún familiar, recuerde incluir las características del texto descriptivo y recuerda incluir los aspectos trabajados (nombre, edad, maneras de vestir, sentimientos, modos de pensar, personalidad, rasgos físicos, etc.

**MATERIAL DE APOYO Y BIBLIOGRAFÍA**

Presentación en PowerPoint, bolsa con elementos (flores, cepillo de peinar y embetunar, algodón, jabón cosmético, etc.) computador, fotocopias, esquemas en carteleras, televisor, imágenes, rejilla de

autoevaluación, adaptada de <https://www.redmagisterial.com/med/7331-rubrica-para-evaluar-la-descripcion-de-person/> y <https://www.slideshare.net/sgaguiarjramos/rubrica-descripcion-superhero>

#### 6. MATERIAL Y RECURSOS EDUCATIVOS PREVISTOS PARA LA PLANEACIÓN

TIPO	MARQUE CON UNA X EL MATERIAL USADO EN ESTA PLANEACIÓN	ESPECIFIQUE (TÍTULO, UNIDAD, SECCIÓN, TIPO, ETC)	USO PEDAGÓGICO PREVISTO
RECURSO DIGITAL	x	Diapositivas	Apoyo para activación de pre-saberes y desarrollo de la actividad
RECURSO EN LÍNEA	x	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=HnpT5ttxRqc">https://www.youtube.com/watch?v=HnpT5ttxRqc</a>	Vídeo de apoyo didáctico para la conceptualización
MATERIAL NO CONVENCIONAL	X	Tarjetas educativas y Mano-paletas.	Apoyo visual para el desarrollo de la actividad y para la autoevaluación.

#### 7. SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES CON DIFICULTADES

Se desarrollará con ellos la actividad de retroalimentación, teniendo en cuenta su desempeño en la actividad para emitir un juicio CUALITATIVO que sea significativo para el estudiante.

##### 5.4.1. Reflexividad

La planificación de la enseñanza y su evaluación, evidencian el poder de la evaluación formativa, la cual requiere de la selección de las actividades y estrategias contextualizadas y significativas que conlleven a alcanzar la competencia escritora en los jóvenes del grado quinto en la institución Bello Horizonte. Las estrategias didácticas secuenciales seleccionadas por la docente para la redacción de textos descriptivos, iniciaron con los saberes previos y experiencias de los estudiantes como los atracos en los cuales se evidenció la importancia de los sentidos y la observación en las descripciones; además de la comprensión y características de éste tipo de textos a partir del análisis de ejemplos; la redacción de sus descripciones aplicando el modelo de las tres etapas: invención, disposición y corrección.

El proceso evaluativo se realizó de forma permanente y espontánea, se evaluó la participación de los estudiantes en las actividades planteadas, su participación en el trabajo en grupo y la aplicación de los pasos aprendidos en sus descripciones, el vocabulario, la organización del escrito, el lenguaje empleado.

En la revisión del escrito se empleó una rejilla de autoevaluación, a partir de la cual se revisaron y valoraron sus producciones, verificando si cumplían con las condiciones del texto descriptivo y si además se adecuaba a su intención.

#### 5.5. Secuencia 4: “Dialoguemos un rato”

<b>1. INFORMACIÓN GENERAL</b>					
<b>No SECUENCIA</b>	4	<b>No SECCIONES PLANEADAS</b>	2	<b>ÁREA:</b>	HUMANIDADES
<b>ASIGNATURA:</b>	LENGUA CASTELLANA			<b>DOCENTE:</b>	LIZHET VEGA ROPERO
<b>GRADO:</b>	5°	<b>FECHA DE INICIO</b>	17/10/2017	<b>FECHA DE FINALIZACIÓN</b>	20/10/2017
<b>2. ESTANDAR(ES) A TRABAJAR</b>					
LENGUAJE	FACTOR		ESCRIBA frente a cada FACTOR el ESTÁNDAR a trabajar en esta secuencia		
	PRODUCCIÓN TEXTUAL	ESCRITA	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.		
<b>DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE</b>		Número 1: Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y al lugar donde se encuentra y adecúa su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación. Número 7: Interpreta la información que se presenta en mapas, gráficas, cuadros, tablas y líneas de tiempo. Número 8: Comprende un texto leído.			
<b>3. PERFILES DE LOS ESTUDIANTES</b>					
<b>a. SABERES PREVIOS REQUERIDOS</b>					
- El párrafo y los conectores lógicos					
<b>4. INTERRELACIÓN CON OTRAS ÁREAS</b>					
La temática que se va a desarrollar está ligada al área de Ética y Valores en cuanto se relaciona con el valor del diálogo para solucionar los conflictos y mejorar la convivencia en diferentes contextos reales.					
<b>COMPETENCIA (Alcanzada por el estudiante)</b>					

Produce un relato dialogado empleando el estilo directo e indirecto.

## 5. DESARROLLO DE LOS ENCUENTROS

### LOGRO

Comprender diversos tipos de textos teniendo en cuenta su composición y las reglas ortográficas actuales.

### ACCIONES PEDAGOGICAS/CONDUCTA DE ENTRADA

La clase está dividida en cuatro momentos distribuidos de la siguiente manera:

1. Momento inicial, se empezará hablando del recurso valioso del diálogo en las narraciones, diferenciación entre el diálogo directo e indirecto y su importancia en los relatos.
2. Conceptualización, análisis de las diferencias del diálogo directo e indirecto empleado en diversos textos.
3. Se realizará una actividad de trabajo colaborativo.
4. La evaluación del proceso de redacción

### INDICADORES DE LOGRO

Escribe un relato dialogado en el que incluya las formas de redactar el discurso directo e indirecto

### TEMA Y SUBTEMA

El diálogo: directo e indirecto.

### IDEAS BASICAS

La Conceptualización se hará a partir de una diapositiva como material de apoyo para recordar y explicar el concepto de la descripción. También se presentará el vídeo los diálogos en los cuáles nos explicará a partir de ejemplos las características entre el diálogo directo e indirecto.  
<https://www.youtube.com/watch?v=znQRnncDC34>

### EL DIÁLOGO

El diálogo es la base de las relaciones sociales. Dialogar es intercambiar información con otra persona. Hablando con los demás, y escuchándolos, podemos darnos a conocer, acceder a sus conocimientos y experiencias o contrastar opiniones.

Hay varias formas de introducir un diálogo entre los personajes de un texto narrativo. Podemos hablar de tres formas o estilos diferentes de diálogo que dependen del grado de intervención del narrador, según se recogen a continuación.

### ESTILOS DE DIÁLOGO

**Directo:** reproduce literalmente las palabras de los personajes que intervienen.

#### Ejemplo:

- *¡No te puedo creer!* -exclamó Luis. -*Así es, no le des más vueltas* -intentó tranquilizarle su tío.

**Indirecto:** los personajes hablan a través del narrador.

**Ejemplo:**

- *En ese momento Inés le preguntó con rabia qué pensaba hacer con todo ese dinero.*

## DIALOGO EN FORMA DIRECTA

Si reproducimos totalmente lo que dicen los personajes, hacemos un diálogo en forma directa.

**Ejemplo:**

¿Es pulmonía? – Preguntó el enfermo.

Así es – Respondió el medico.

## DIALOGOS EN FORMA INDIRECTA

Cuando contamos lo que dijeron los personajes sin reproducir sus propias palabras, es un diálogo de forma indirecta.

**Ejemplo:**

El enfermo preguntó si era pulmonía, y el medico asintió.

**PONTE A ESCRIBIR!**

- Escribe un relato dialogado en el que imagines a un cangrejo, una estrella de mar, un caballito de mar y una almeja se reúnen para hablar sobre la manera como los hombres contaminan el agua de mar.
- Ustedes serán los narradores de Esta historia que incluye conversación. No olvides presentar a cada Personaje cuando participe del diálogo. Puedes utilizar verbos como: dijo, afirmó, refutó, preguntó ...



## ACTIVIDADES

Lectura y análisis de textos, cuentos, relatos en los que se identifique los estilos de diálogo empleado: directo e indirecto a partir de preguntas ¿Cuándo se escucha la voz del personaje y cuándo la voz del narrador? En las narraciones, ¿qué signos nos permiten identificar que los personajes están hablando? Transformar su discurso directo a indirecto.

-Observación y análisis de la situación “El puente”, animación sobre cómo hacer espacio para los demás y la importancia del diálogo en los conflictos. <https://www.youtube.com/watch?v=LAOICIt3MM>  
Recreación de lo ocurrido en el vídeo por parte de algunos estudiantes que representarán lo que piensan y dicen los personajes en sus actuaciones.

Elaboración de una historia a partir de lo observado en la cual incluya diálogos. Socialización y lectura de los relatos dialogados elaborados.

**Actividad colaborativa:** narra un diálogo teniendo en cuenta la siguiente situación.

Imagina que un cangrejo, una estrella de mar, un caballito de mar y una almeja se reúnen para hablar sobre la manera cómo los hombres contaminan el agua de mar.

Ten en cuenta los aspectos que incluya narración y elige el tipo de diálogo que vas a emplear en tu historia. La actividad se hará primero en borrador, haciendo los debidos ajustes y correcciones en la redacción, el uso de los diálogos y signos de puntuación hasta tener un texto corregido.

### EVALUACION(CRITERIOS Y PRUEBAS)

El proceso evaluativo se realizará de forma permanente y espontánea, se evaluará la participación de los estudiantes en las actividades planteadas, su participación en el trabajo en grupo y la aplicación de los pasos aprendidos en sus descripciones, el vocabulario, la organización del escrito, el lenguaje empleado...

En las producciones escritas los estudiantes aplicarán el modelo de etapas de Rohman y Wlecken que plantea tres fases:

**La fase de invención:** guion redactor.

**La fase de disposición:** Clasificación de las ideas según un orden lógico, plasmadas en un borrador de redacción.

**La fase de corrección:** texto definitivo.

Los textos desarrollados por los estudiantes serán organizados en una carpeta y evaluados a través de una rejilla.

ACTIVIDADES EXTRA CLASE	ACTIVIDADES DE RETROALIMENTACIÓN
Con ayuda de tus padres escribe el texto nuevamente en una hoja de block, revisa la ortografía, colócale un título, márcalo con tu nombre y decóralo teniendo en cuenta la idea del tema que te tocó.	Selecciona un cuento o fábula que te guste, piensa en un nuevo personaje e inclúyelo en el relato, luego escribe sus intervenciones en la historia a través de diálogos.

### MATERIAL DE APOYO Y BIBLIOGRAFÍA

Presentaciones en PowerPoint, computador, fotocopias, esquemas en cartelera, televisor, imágenes, rejilla de autoevaluación.

**6. MATERIAL Y RECURSOS EDUCATIVOS PREVISTOS PARA LA PLANEACIÓN**

<b>TIPO</b>	<b>MARQUE CON UNA X EL MATERIAL USADO EN ESTA PLANEACIÓN</b>	<b>ESPECIFIQUE (TÍTULO, UNIDAD, SECCIÓN, TIPO, ETC)</b>	<b>USO PEDAGÓGICO PREVISTO</b>
<b>RECURSO DIGITAL</b>	X	Diapositivas	Apoyo para activación de pre-saberes y desarrollo de la actividad
<b>RECURSO EN LÍNEA</b>	X	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=znQRnncDC34">https://www.youtube.com/watch?v=znQRnncDC34</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LAOICIt3MM">https://www.youtube.com/watch?v=LAOICIt3MM</a>	Apoyo para la conceptualización

**7. SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES CON DIFICULTADES**

Análisis de los desempeños en cada una de las actividades propuestas, para verificar qué ajustes deben realizar los estudiantes teniendo en cuenta la propuesta de Popham (2013), en la que se afirma que existen varias técnicas de aprendizaje, como por ejemplo preparar un resumen escrito de lo que ha leído haciendo énfasis en los diálogos que puedan tener dentro de un determinado texto, uno o varios personajes.

## 5.5.1. Reflexividad

El planteamiento didáctico empleado por la docente en la elaboración de textos dialogados se evidenció en la selección de actividades y estrategias metodológicas contextualizadas y significativas que motivaron la participación de los estudiantes en la solución de situaciones reales como los conflictos, además de la creación de narraciones en la que se incluía la participación de los personajes a través de diálogos.

Las actividades evaluativas planteadas en grupos, se desarrollaron de manera activa y continúa sin la presión de sentirse evaluados. En todo el proceso de enseñanza hicieron sus debidas correcciones y ajustes a sus escritos hasta presentar el trabajo finalizado con el propósito de

socializar con sus compañeros y realizar su autoevaluación teniendo en cuenta los criterios establecidos en la rúbrica.

El proceso de la evaluación se evidenció en diferentes momentos desde los saberes previos y la teoría recordada sobre las características de las clases de diálogos; la planeación de los escritos a partir de una situación conflicto, la intervención de los personajes; la aplicación de las características y estructura de éste tipo de texto, las correcciones realizadas y la presentación del texto final elaborados por grupos.

#### 5.6. Secuencia 5: “Escribamos cuentos”

<b>1. INFORMACIÓN GENERAL</b>					
<b>No SECUENCIA</b>	5	<b>No SECCIONES PLANEADAS</b>	1	<b>ÁREA:</b>	HUMANIDADES
<b>ASIGNATURA:</b>	LENGUA CASTELLANA			<b>DOCENTE:</b>	JOSE LUIS SALAS LINDARTE
<b>GRADO:</b>	5°	<b>FECHA DE INICIO</b>	23/10/2017	<b>FECHA DE FINALIZACIÓN</b>	27/10/2017
<b>2. ESTANDAR(ES) A TRABAJAR</b>					
<b>LENGUAJE</b>	<b>FACTOR</b>		<b>ESCRIBA frente a cada FACTOR el ESTÁNDAR a trabajar en esta secuencia</b>		
	<b>PRODUCCIÓN TEXTUAL</b>	<b>ORAL</b>	Produzco textos orales en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la presencia articuladora.		
		<b>ESCRITA</b>	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.		
<b>DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE</b>		<p>Número 1: Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y al lugar donde se encuentra y adecúa su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación.</p> <p>Número 4: Usa conectores de continuidad, condición, oposición y orden para dar coherencia al texto.</p> <p>Número 8: Comprende un texto leído.</p>			
<b>3. PERFILES DE LOS ESTUDIANTES</b>					
<b>SABERES PREVIOS REQUERIDOS</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El Párrafo.</li> <li>- La descripción.</li> </ul>					
<b>4. INTERRELACIÓN CON OTRAS ÁREAS</b>					
Las actividades planteadas están relacionadas con el área de Educación Artística.					

**COMPETENCIA (Alcanzada por el estudiante)**

Planifica la producción de diversos textos escritos, para lo cual, Elige un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.

**5. DESARROLLO DE LOS ENCUENTROS****LOGRO**

Comprender diversos tipos de textos teniendo en cuenta su composición y las reglas ortográficas actuales.

**ACCIONES PEDAGOGICAS/CONDUCTA DE ENTRADA**

La clase está dividida en cuatro momentos distribuidos de la siguiente manera:

1. Momento inicial, en el cual se hará la construcción de un texto de manera conjunta a partir de las palabras mágicas de este tipo de narraciones que son:
  - Érase una vez...
  - Había una vez...
  - En un lugar lejano...
  - Cuentan los que cuentan cuentos...
2. Conceptualización.
3. Se escuchará el audio de una caracterización del personaje Rin rin renacuajo de Rafael Pombo para incentivar la lectura en los estudiantes de este tipo de textos.
4. Se realizará la construcción del cuento realizado por los estudiantes de acuerdo a lo establecido en este plan en las actividades para su respectiva evaluación.

**INDICADORES DE LOGRO**

Produce un cuento atendiendo a algunas características específicas de este tipo de texto y las correcciones realizadas por el maestro, padres de familia y compañeros.

**TEMA Y SUBTEMA**

El cuento

**IDEAS BASICAS**

La Conceptualización se hará a partir de una presentación en PowerPoint que incluirá los siguientes conceptos:

- El cuento es la composición literaria más antigua de la humanidad, pero también se está convirtiendo en su modalidad de relato breve en una fórmula moderna de expresión dotada de inagotables posibilidades.
- Se trata de una composición de pequeña extensión en la que empieza, se desarrolla y finaliza lo que se desea decir, y se escribe pensando que va a contarse o va a leerse completamente, sin interrupción, de forma diferente al resto de los géneros literarios, en los que el escritor considera que puedan ser leídos por partes, en veces sucesivas.
- El mentefacto:



Después de este se escuchará la caracterización realizada del personaje Rin Rin renacuajo realizada por el docente, se pasarán al frente cuatro estudiantes que se sepan el cuento de este personaje, lo dirán y se hará una comparación de este con la caracterización.

### ACTIVIDADES

Hay que hacer un plan para elaborar un cuento, para ello, trata de definir:

1. ¿Quién es el personaje o protagonista de tu cuento?
2. ¿Cuál es el lugar donde crees que debe ocurrir la acción?
3. ¿Cuándo ocurre?
4. ¿Qué es lo que ocurre?
5. ¿Por qué ocurre?
6. ¿Cuál sería el final del cuento o como terminaría?

Para elaborar tu cuento, ordena las ideas de acuerdo a lo que contestaste de la siguiente manera teniendo en cuenta que el cuento tiene tres momentos:

**Inicio:** Selecciona las palabras mágicas que vas a utilizar y elabora esta primera parte con la información que consignaste en los puntos 1, 2 y 3.

**Desarrollo:** elabora este párrafo teniendo en cuenta tus respuestas en las preguntas 4 y 5.

**Final:** elabora la última parte del cuento teniendo en cuenta el punto 6 y coloca unas palabras mágicas al final, como, por ejemplo: colorín colorado este cuento se ha acabado... y vivieron felices y comieron perdices...

Luego de que los estudiantes realicen sus composiciones se van a seleccionar cinco que serán leídas por el maestro, acompañadas por las suaves notas de la guitarra.

### EVALUACION(CRITERIOS Y PRUEBAS)

Se va a realizar dos evaluaciones:

1. Evaluación cualitativa: que se va a realizar en la rejilla de evaluación cualitativa, ver anexo 3: Rejilla para evaluar cuento.
2. Autoevaluación cuantitativa del texto realizado después de la revisión de padres, estudiantes y recomendaciones del docente, con la rejilla para evaluar cuento. Ver anexo 3: Rejilla para evaluar cuento.

#### ACTIVIDADES EXTRACLASE

Pide a tus padres o acudientes que se sienten contigo y revisen el texto que desarrollaste en el salón de clase, para corregir algunos aspectos de la redacción, como por ejemplo la secuencia de los hechos y la ortografía.

#### ACTIVIDADES DE RETROALIMENTACIÓN

Para esta actividad, los estudiantes van a seleccionar de la biblioteca algún libro de cuento de los libros de la colección semilla del ministerio de educación Nacional, y:  
Van a escribir un cuento del texto seleccionado para señalar en el inicio, el desarrollo y el final.  
Realizaran descripciones de los personajes principales y secundarios.

### MATERIAL DE APOYO Y BIBLIOGRAFÍA

Presentaciones, guitarra, computador, televisor, rejilla de evaluación de cuento de Fernando Vásquez Rodríguez ajustada al grado.

**6. MATERIAL Y RECURSOS EDUCATIVOS PREVISTOS PARA LA PLANEACIÓN**

<b>TIPO</b>	<b>MARQUE CON UNA X EL MATERIAL USADO EN ESTA PLANEACIÓN</b>	<b>ESPECIFIQUE (TÍTULO, UNIDAD, SECCIÓN, TIPO, ETC)</b>	<b>USO PEDAGÓGICO PREVISTO</b>
<b>RECURSO DIGITAL</b>	x	Diapositivas	Para realizar la conceptualización de la temática planteada.
<b>MATERIAL NO CONVENCIONAL</b>	x	Audio	Incentivar en los estudiantes la pasión por los libros.

**7. SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES CON DIFICULTADES**

Se desarrollará con ellos la actividad de retroalimentación, teniendo en cuenta su desempeño en la actividad para emitir un juicio de valor que sea significativo para el estudiante.

## 5.6.1. Reflexividad

Las actividades y estrategias que realizaron los docentes para alcanzar el propósito de la implementación de esta secuencia fueron significativos; los estudiantes se motivaron desde el momento inicial en la construcción de sus propios cuentos, aunque algunos de ellos con palabras mal escritas, falta de los conectores y puntuación inadecuada, a pesar de algunas correcciones previas, sin embargo, en la mayoría de los textos se evidenció un deseo de los estudiantes por hacer el mejor cuento, todo esto atendiendo a la estructura que se les planteó para el desarrollo de la actividad. Se hace necesario que como docentes se establezcan actividades que estén encaminadas a fortalecer los procesos de escritura de los estudiantes en los grados inferiores.

## 5.7. Secuencia 6: “A fabular se dijo”

**1. INFORMACIÓN GENERAL**

<b>No SECUENCIA</b>	6	<b>No SECCIONES PLANEADAS</b>	3	<b>ÁREA:</b>	HUMANIDADES
<b>ASIGNATURA:</b>	LENGUA CASTELLANA		<b>DOCENTE:</b>	DIANA PATRICIA RANGEL CERVANTES	

<b>GRADO:</b>	5°	<b>FECHA DE INICIO</b>	30/10/2017	<b>FECHA DE FINALIZACIÓN</b>	03/11/2017
<b>2. ESTANDAR(ES) A TRABAJAR</b>					
<b>LENGUAJE</b>	<b>FACTOR</b>		<b>ESCRIBA frente a cada FACTOR el ESTÁNDAR a trabajar es esta secuencia</b>		
	<b>PRODUCCIÓN TEXTUAL</b>	<b>ORAL</b>	Produzco textos orales en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la presencia articuladora.		
		<b>ESCRITA</b>	Produzco textos escritos en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la presencia articuladora.		
<b>DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE</b>		DBA número 8: Comprende un texto leído. Por ejemplo: Para demostrar su comprensión el estudiante: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Genera hipótesis de predicción a partir de elementos textuales y paratextuales.</li> <li>- Identifica información explícita.</li> <li>- Infiere información de un texto.</li> </ul> Identifica párrafos de presentación de ideas principales, de ideas secundarias y de conclusiones			
<b>3. PERFILES DE LOS ESTUDIANTES</b>					
<b>SABERES PREVIOS REQUERIDOS</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- La existencia de diversas clases de textos narrativos.</li> <li>- Conectores de secuencia.</li> </ul>					
<b>4. INTERRELACIÓN CON OTRAS ÁREAS Y/O PROYECTOS TRANSVERSALES</b>					
La temática que se va a desarrollar está ligada al área de educación Artística, ésta estará evidenciada en el segundo momento de la clase, el cual iniciará con la Actividad planeada.					
<b>COMPETENCIA</b>					
Planifica la producción de diversos textos escritos, para lo cual, ajusta con ayuda el registro (formal e informal, persona, número, tiempo) del texto instructivo que va a producir de acuerdo con sus características.					
<b>5. DESARROLLO DE LOS ENCUENTROS</b>					
<b>LOGRO</b>					
Comprender diversos tipos de textos teniendo en cuenta su composición y las reglas ortográficas actuales.					
<b>ACCIONES PEDAGOGICAS/CONDUCTA DE ENTRADA</b>					
El tema estará dividido en dos clases las cuales se subdividirán en cuatro momentos distribuidos de la siguiente manera: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Relacionar los aprendizajes de la sesión anterior a fin de que el aprendizaje sea secuencial y significativo.</li> <li>2. Conceptualización.</li> <li>3. Análisis de las características de algunas fábulas escritas y en video.</li> <li>4. La evaluación de la apropiación de los conceptos mediante la escogencia de preguntas.</li> <li>5. En la siguiente clase se retomarán los conceptos manejados anteriormente.</li> <li>6. Se les pedirá que en grupos inventen el guion de una fábula, la dramaticen y luego la escriban para presentarlo a la clase.</li> </ol>					

**INDICADORES DE LOGRO**

Produce textos escritos, después de haberlos representado.

**TEMA Y SUBTEMA**

La fábula

**IDEAS BASICAS**

La Conceptualización se realizará a partir de la proyección de las siguientes diapositivas:



Los contenidos presentados se reforzarán en clase mediante la utilización de los videos que aparece en el siguiente link:

<https://www.youtube.com/watch?v=9gX-LfBgidQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=pkQ0KUUihQ4>

la idea es que los estudiantes:

1. Relacionen los aprendizajes previos con los nuevos, mediante la presentación de una diapositiva en PowerPoint de los tipos de textos narrativos.
2. Al llegar a la fábula se presentará una diapositiva con las características de la fábula que serán explicados por la docente, además de un video para profundizar en lo dicho.
3. El siguiente video es de cinco fábulas de las cuales la docente irá narrando la historia según vayan saliendo las imágenes para finalmente pedirles a los estudiantes que continúen con el ejercicio.
4. Luego les realizará una evaluación oral de las características de la fábula trabajadas en clase.
5. Para iniciar la segunda sesión, se retomarán los conceptos trabajados en clase, mediante la indagación de la experiencia que tuvieron los estudiantes con la actividad extra-clase.
6. Luego la docente llevará a sus estudiantes al patio del colegio para realizar la siguiente actividad.

**ACTIVIDADES**

En el patio de la Institución, se les entregará a los estudiantes unas máscaras de animales y les pedirá que cada quien se asuma como el animal del que lleva la máscara. Luego en grupos de cinco estudiantes se pondrán de acuerdo para que piensen en una fábula que responda a la moraleja que se les entregará por grupos y:

- 1 Piensen e inventen una historia en donde todos los integrantes del grupo participen.
- 2 Realizar un texto a manera de borrador que cuente la historia, teniendo en cuenta las características de la fábula.
- 3 Realizar la dramatización de su fábula.
- 4 Presentar el texto escrito de la fábula que representaron con todas las correcciones realizadas. Este texto debe ser entregado en la próxima sesión. Junto con la nueva actividad extra- clase.

La profesora pasará de grupo en grupo para ir mirando el proceso de redacción e ir corrigiendo cualquier falta de ortografía que se pueda presentar.

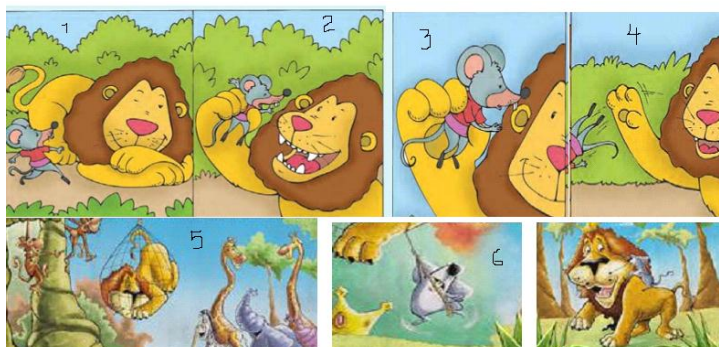
**EVALUACION (CRITERIOS Y PRUEBAS)**

Se van a realizar dos evaluaciones:

1. Una evaluación con preguntas orales sobre los conceptos trabajados en clase.
2. Evaluación cualitativa: mediante una rejilla la docente evaluará la apropiación del tema, el desempeño y participación en clase.

**ACTIVIDAD EXTRACLASE**

1. Lee algunas fábulas con tus familiares para que comenten la experiencia.
2. Con ayuda de tus Padres analiza la siguiente secuencia de imágenes y escribe una fábula que cumpla con todas las características trabajadas en clase.



**ACTIVIDAD DE RETROALIMENTACIÓN**

Si se presenta alguna dificultad en más del 30% de los estudiantes se les pedirá indaguen con sus padres sobre algunas fábulas que conozcan, las cuales serán socializadas por cada estudiante para que de esta forma se analicen cada uno de los aspectos que conforman este tipo de textos.

**MATERIAL DE APOYO Y BIBLIOGRAFÍA**

Video, televisor, máscaras de animales, presentación en PowerPoint, marcadores, Cuaderno, Ficha de autoevaluación, y papel bond.

**6. MATERIAL Y RECURSOS EDUCATIVOS PREVISTOS PARA LA PLANEACIÓN**

TIPO	MARQUE CON UNA X EL MATERIAL USADO EN	ESPECIFIQUE (TÍTULO, UNIDAD, SECCIÓN, TIPO, ETC)	USO PEDAGÓGICO PREVISTO
------	---------------------------------------	--	-------------------------

	<b>ESTA PLANEACIÓN</b>		
<b>RECURSO DIGITAL</b>	X	Diapositivas	Para realizar la conceptualización de la temática planteada.
<b>RECURSO EN LÍNEA</b>	X	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=9gX-LfBgjdQ">https://www.youtube.com/watch?v=9gX-LfBgjdQ</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pkQ0KUUihQ4">https://www.youtube.com/watch?v=pkQ0KUUihQ4</a>	Apoyo para la conceptualización
<b>MATERIAL NO CONVENCIONAL</b>	X	Máscaras de animales	Apoyo visual para el desarrollo de la actividad y para la evaluación del desempeño.
<b>7. SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES CON DIFICULTADES</b>			
Se desarrollará con ellos la actividad de retroalimentación, teniendo en cuenta su desempeño en la actividad para emitir un juicio de valor que sea significativo para el estudiante.			

### 5.7.1. Reflexividad

Se pudo apreciar que la selección de las actividades, estrategias de la enseñanza y herramientas evaluativas empleadas por la docente para desarrollar la competencia escritora de redactar fábulas fueron adecuadas, puesto que permitieron optimizar las habilidades de los jóvenes al momento de organizar sus ideas, estructurar su escrito de manera clara, entendible para el lector y atendiendo a las características propias del texto narrativo planteado. Se logró evidenciar en sus escritos que los jóvenes tienen un concepto moderno de fábulas, el cual hace referencia al contexto de novelas y tramas que rodean al estudiante, las cuales vivenciaron con algunas características de las fábulas tradicionales; por el contrario, otras historias no presentaban coherencia entre el contenido con la moraleja seleccionada. El proceso de la evaluación se evidenció en diferentes momentos desde los saberes previos y la teoría recordada sobre las características de la fábula; la planeación de los escritos a partir de una moraleja y unos personajes, la aplicación de las características y estructura de éste tipo de texto, las correcciones realizadas y la presentación del texto final elaborados por grupos.

Esta experiencia permitió analizar lo alejados que están los estudiantes con la lectura de los textos escritos como mitos, leyendas, fábulas, entre otros; su lectura sólo se limita a los momentos de ver televisión, enviar mensajes electrónicos, chatear, por esto, tienen poco conocimiento del significado de palabras, su vocabulario es escaso, se les dificulta organizar las ideas en un escrito, olvidan el uso de los signos de puntuación y los conectores para dar claridad y coherencia a sus ideas. Es necesario que los docentes en la reflexión y planeación de las secuencias didácticas, seleccionen las estrategias de enseñanza y evaluativas que les permitan motivar a sus estudiantes, aprender de una forma significativa, comprender el poder de la evaluación formativa y los grandes beneficios en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

## 6. REFLEXIONES GENERALES

El anexo 9 (Tabla 4. Matriz de análisis reflexiones de secuencias), presenta las reflexiones en torno a la Evaluación implementada en cada una de las secuencias por parte de los docentes investigadores, orientadas a través de las categorías de análisis que habían sido propuestas desde la investigación tales como: Concepto de Evaluación, Papel de la Evaluación, Criterios Evaluativos y Proceso Evaluativo.

La Evaluación en el desarrollo e implementación de la propuesta es concebida como una Evaluación Formativa que está enfocada hacia la enseñanza, por lo que se convierte en un insumo que permite modificar la praxis del docente a la luz de las necesidades que van surgiendo mientras tiene lugar dicho proceso. Esta debe ser procesual en el sentido que debe estar presente en todos y cada uno de los momentos en los que tenga lugar la enseñanza, facilitando el monitoreo constante de los eventos que ocurren en esta ruta, haciéndola flexible a cualquier cambio que sea requerido, ya que como afirma Popham (2013): “La evaluación formativa se puede considerar como un proceso que conduce a que los medios pedagógicos del profesor sean más efectivos” (p. 48).

De acuerdo con lo planteado anteriormente, la evaluación formativa se convierte en un mecanismo para ajustar la enseñanza a las necesidades que se van presentando, en la marcha, revelando la pertinencia de las actividades y las estrategias para potenciarlas. Por lo tanto, es de carácter flexible en lo referente a los tiempos y a las estrategias planeadas requiriendo la participación en conjunto de estudiantes y maestros, por lo que supone el reconocimiento de los tipos de evaluación de acuerdo a los momentos, los participantes y a los propósitos para que se proyecte en busca del mejoramiento de las mediaciones propuestas por los docentes a través de su ejercicio didáctico, Díaz Barriga (2006) argumenta que en la enseñanza situada ésta se debe organizar en torno a actividades que sean auténticas y que la evaluación debe ser congruente con dichas actividades para que se centra en los aprendizajes contextualizados, enfocada sobre los desempeños de los estudiantes.

Para establecer un proceso de evaluación formativa se deben tener en cuenta criterios claros como: la participación activa de los actores involucrados en dicho proceso para que en conjunto se elaboren los juicios o los criterios a evaluar en el desarrollo de las actividades o los encuentros

que se propongan, buscando potenciar el trabajo colaborativo. Para el caso de esta investigación, desde el área de Humanidades en la asignatura de Lengua Castellana, los criterios que se establecieron fueron enfocados a la parte de la producción textual y a través de la enseñanza se buscó que los estudiantes hicieran escritos de forma individual, escritos grupales, correcciones individuales, ajustes entre pares para luego reescribir los textos a partir del insumo propuesto por el docente con el fin de demostrar que se ha desarrollado un proceso evaluativo diferente, a lo que Díaz Barriga (2016), denomina como evaluación auténtica, es decir, aquella que permite que los estudiantes demuestren que poseen ciertas habilidades y a su vez en el desarrollo de diversas actividades éstas se vayan potenciando.

De acuerdo a lo anterior, la evaluación formativa es un proceso que hace parte de la enseñanza y que se convierte en la ruta trazada para organizar las estrategias y cambiar las ideas que se tienen de la evaluación como un instrumento de medición del conocimiento a la de la evaluación como herramienta para fortalecer los procesos. En este sentido, los maestros modifican las actividades que han planteado para que éstas sean llamativas y estén ajustadas a los contextos de los estudiantes. En el caso de Lengua Castellana, ésta se convirtió en un insumo para reforzar la práctica de redacción y reescritura en los estudiantes con el objetivo de potenciar el proceso de producción de textos escritos. De acuerdo a Popham (2013) este tipo de Evaluación trata de la toma de decisiones que involucra a los estudiantes y a los docentes como es el caso en esta investigación.

Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea un diagrama en el que se establecen cuáles son los presupuestos en torno al tema de la evaluación formativa que se propone a través de la aplicación y ejecución de las secuencias didácticas:

Diagrama N° 1 Concepciones de los maestros en torno a la Evaluación formativa

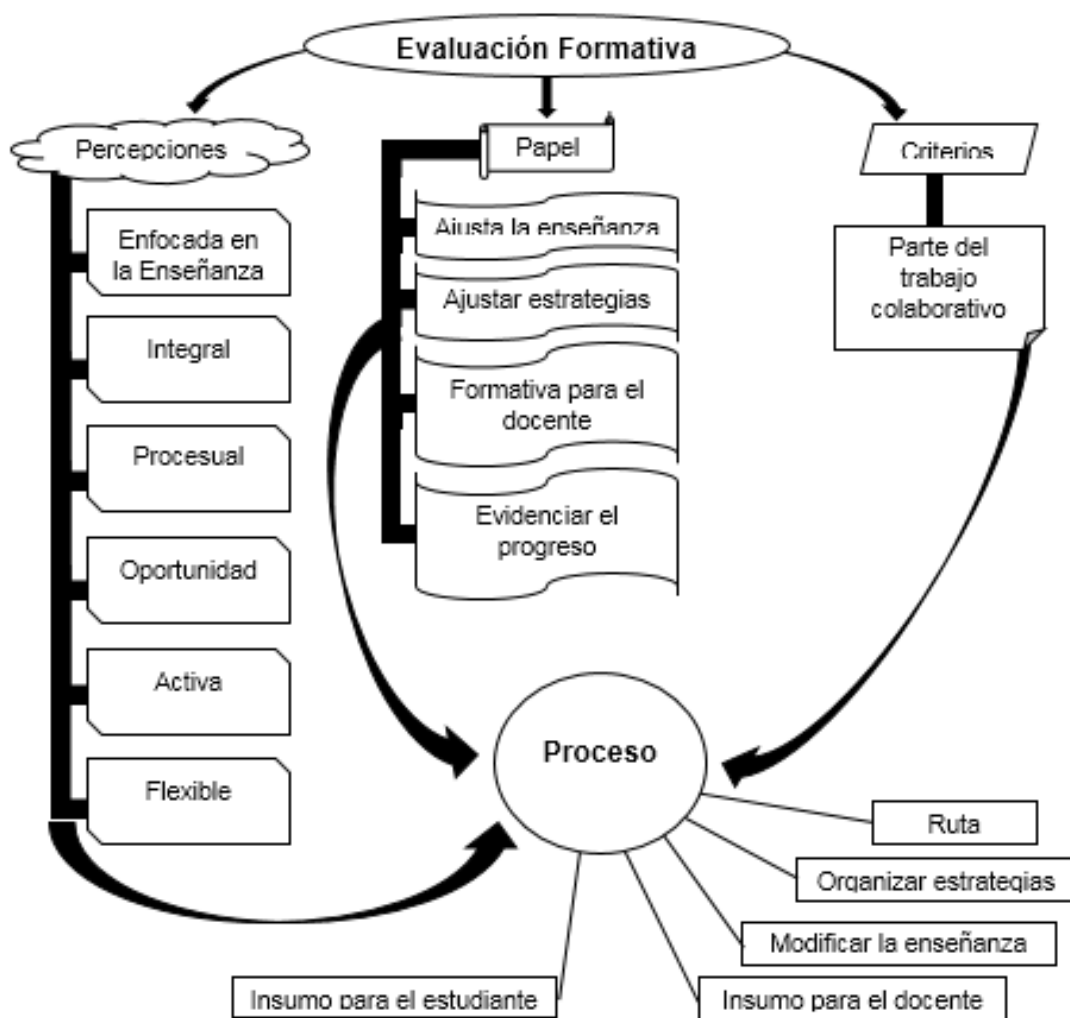


Diagrama de elaboración propia

Después de haber finalizado la aplicación de la propuesta, a los estudiantes se les realizó una entrevista semiestructurada, en la que también respondieron a cuestionamientos relacionados con cuatro categorías específicas en torno a la evaluación. Las cuales fueron: Concepto de Evaluación, Papel de la Evaluación, Criterios Evaluativos y Proceso Evaluativo. En el anexo 10: (Tabla 5. Entrevista a estudiantes), se presenta la información de esas entrevistas.

En lo referente al concepto de evaluación después de haber participado, los estudiantes afirmaron que la veían como “una forma de aprender”, diferente a los exámenes escritos a los que ellos estaban acostumbrados, lo que les permitió mostrar todo lo que podían hacer mediante las actividades propuestas en clases, sin tener que estudiar para responder preguntas que generalmente solo piden que se repita lo dicho por el maestro como lo expresó un estudiante cuando dijo: “me gustó que me gustó porque no me estuvieron pidiendo que estudiara para evaluarme”. También consideran que la evaluación se puede hacer de muchas formas, incluso en algunos casos, ésta pasa desapercibida, dejando de ser una práctica tensionante porque ya no se tiene miedo al fracaso, por el contrario, resulta divertido evaluar su proceso y el de los compañeros debido a que la evaluación no tiene que ser individual, ya que es mejor cuando se realiza mediante un trabajo colaborativo y todos participan para aprender más expresado en palabras de una estudiantes: “me gustó porque no me preguntaron preguntas escritas, sino que fue el trabajo en grupo y ya no tuve miedo de hacer una evaluación porque nosotros nos íbamos evaluando todos”. De acuerdo a lo anterior, Popham (2013) habla del segundo nivel de la Evaluación formativa estableciendo que en este punto los estudiantes mejoran su aprendizaje en la medida en que en cada momento planteado por el maestro ellos realizan sus propios ajustes.

Al referirse al papel que tiene la evaluación, los estudiantes consideraron que se puede utilizar para mejorar la clase, y que, si las cosas no marchan bien, el maestro a través de la evaluación se da cuenta, y modifica las actividades o crea unas actividades nuevas tratando que los estudiantes puedan entender mejor, o como dijo uno de ellos “reaprender” y que “si los maestros ven que uno no hace las cosas bien cambia la clase para mejorarla y que las clases no sean las mismas de siempre”. Además, la forma de aprender haciendo les pareció divertida y más productiva que estar estudiando, porque podían demostrar lo que sabían sin necesidad de responder

preguntas aburridas como lo manifestó una estudiante cuando dijo “aprendí porque podía demostrar todo lo que puedo hacer sin hacer un examen escrito”. En este sentido, el proceso de la evaluación se abordó desde el constructivismo, como está planteado en el enfoque pedagógico adoptado por la institución, ya que de acuerdo a Díaz Barriga (2003) una evaluación desde ese postulado debe estar centrada en lo que hace el estudiante.

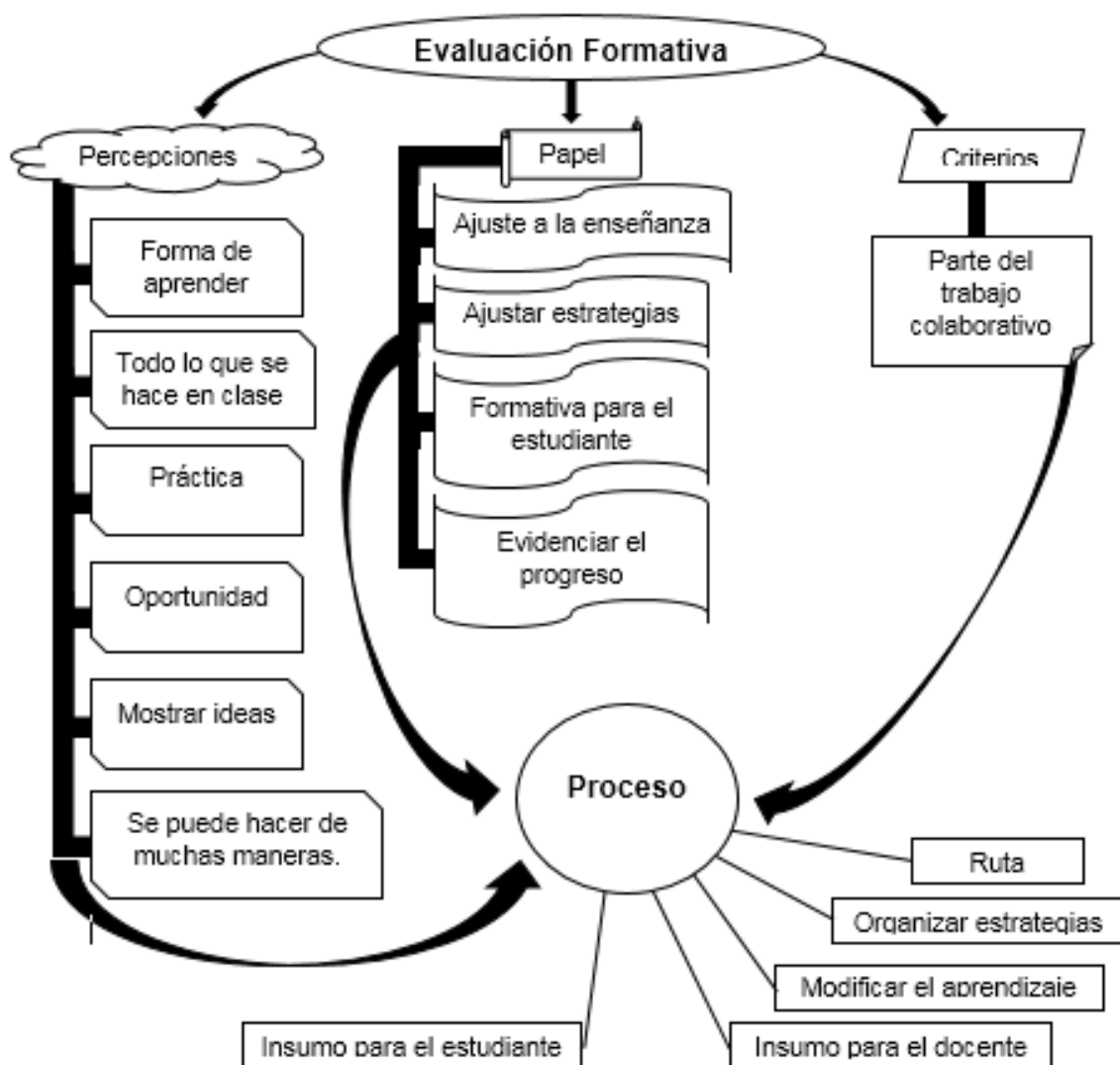
En lo concerniente a los criterios evaluativos, aseguran que sirvieron para darse cuenta de cómo estaban haciendo todas las actividades de cada clase, de estar al tanto de su proceso, además que siempre tenían la oportunidad de mejorar lo que habían hecho, y eso era muy bueno ya que las calificaciones que obtenían eran pleno producto de su trabajo en clase y de las actividades extra-clase como lo manifestó un estudiante cuando dijo: “los profes tuvieron en cuenta lo que hice en clase y también me dieron la oportunidad de mejorar con trabajos en casa”. A través de una autoevaluación el proceso de Evaluación formativa como lo plantea Díaz Barriga (2003) “implica una autoevaluación por parte del alumno, pues la meta es la promoción explícita de sus capacidades de autorregulación y reflexión sobre su propio aprendizaje” (p. 127).

Los argumentos de los estudiantes en torno a la evaluación formativa después de aplicar las secuencias se sintetizan en el diagrama N° 2.

Para los estudiantes el proceso evaluativo fue novedoso, porque pudieron conocer las distintas formas de evaluación “no todas las evaluaciones son escritas, también me evaluaron con talleres, dramas, participación, cuentos, fábulas, carteleras, diálogos y así aprendemos más”. De esta manera se le puede quitar la supremacía al examen escrito cambiándolo por autoevaluaciones, heteroevaluaciones y coevaluaciones que los llevan a un contexto real para que demuestren que tienen ciertas habilidades mediante la utilización de listas de chequeo y rejillas evaluativas

enfocadas a la producción de textos escritos, buscado que el aprendizaje se dé de una forma divertida, facilitando el de los demás, como lo afirmó una niña cuando dijo: “aprendemos cosas nuevas o las mismas pero de manera diferente y divertida”. Para darle validez a este argumento, Díaz Barriga y Hernández (como se citó en Díaz Barriga 2003) propone que “una Evaluación Auténtica es una evaluación de proceso y formativa, donde son prácticas relevantes la evaluación mutua, la coevaluación y la autoevaluación” (p. 127).

Diagrama N° 2 Concepciones de los estudiantes sobre la Evaluación formativa



## 7. HALLAZGOS

Después de haber realizado el proceso investigativo que pretendía vincular la evaluación a la enseñanza de la producción escrita de cuentos y fábulas se puede resaltar lo siguiente:

- El modelo pedagógico adoptado por la Institución se encuentra desactualizado, razón por la cual los maestros en el desarrollo de sus prácticas siguen llevándolas a cabo sin tener en cuenta lo que allí está escrito, por lo que se propone con urgencia una revisión detallada de los referentes teóricos de este modelo al interior de la Institución.
- En lo referente a la Evaluación formativa como un instrumento para modificar las prácticas de la enseñanza, los resultados obtenidos evidencian que los maestros vinculados a este ejercicio investigador lograron transformar su praxis en lo que tiene que ver con los ajustes realizados en los momentos en los que su planeación se traducía en la práctica, se hace necesario profundizar en los ajustes necesarios para que la producción textual escrita de cuentos y fábulas tenga un mayor impacto en el ejercicio de la composición escrita de los estudiantes.
- Los ajustes de las prácticas de los maestros se realizaron mientras se estaba desarrollando el proceso y no al final como suele suceder, esto permitió en primer lugar que se reconocieran los estilos de aprendizaje de los estudiantes para, a partir de allí utilizar diversas estrategias buscando que a través de la enseñanza no se potenciara un único estilo de aprendizaje sino aquellos que fueron caracterizados (Ver anexo 11: Caracterización de los estudiantes) de acuerdo al tiempo en la institución, estilos de aprendizaje y sugerencias para que a través de las diferentes áreas se realicen actividades encaminadas a potenciar el aprendizaje de cada estudiante.

- La caracterización de los estilos de aprendizaje de los estudiantes permitió el reconocimiento de dichos estilos, lo que a los investigadores los llevó a proponer una serie de criterios y estrategias diferentes para cada estudiante, que se pueden utilizar desde cada área o asignatura buscando que la enseñabilidad sea verdaderamente significativa para ellos y le permita al docente adoptarlas, lo que en teoría se traduciría en una verdadera educación de calidad.
- La metodología de la Evaluación formativa demanda que los docentes busquen herramientas y estrategias para desarrollar actividades auténticas, contextualizadas que permitan que los estudiantes desarrollen todo su potencial y no solo se remitan a repetir lo que alguien ya dijo.
- La evaluación formativa permitió a los maestros estar atentos a la planeación de sus clases, específicamente de cada una de las actividades que hacían parte de ella, para estar atentos a las señales que les indicaban la necesidad de hacer un ajuste a su práctica en un momento determinado buscando potenciar los aprendizajes de los estudiantes.
- La evaluación que se aplicaba en el contexto escolar de acuerdo a lo planteado por Díaz Barriga (2003) está lejos del modelo pedagógico adoptado por la Institución.
- En lo referente a la intención de vincular la evaluación formativa a la producción textual de textos escritos como cuentos y fábulas se pudo evidenciar que al finalizar el proceso los estudiantes continuaron con un nivel muy básico de escritura y con dificultades en cuanto a la redacción, lo que puede darse debido al poco tiempo de implementación de la propuesta con el que se contó.
- El proceso de composición escrita es muy complejo, y no se puede abordar como una actividad sencilla que requiere de poco tiempo, como si resultara de una creación

momentánea. En este sentido, hay que identificar los mitos que tenemos como docentes en cuanto al proceso de composición escrita, para resignificar la forma en la que se enseña y convertirla, a través de la Evaluación formativa, en un espacio que propicie un escenario en el que se fortalezca la competencia de la producción textual.

- La escritura no es una actividad individual, este argumento se afianza en palabras de Milian y Ribas (2016):

Quando uno escribe tiene en su mente, y a veces físicamente, a muchas personas alrededor: las que van a leer el texto, las que han producido con anterioridad escritos parecidos al suyo, las que han hablado del mismo tema o de temas a fines, las que de alguna manera van a juzgar el escrito, las que quizás le pueden dar ideas o ayudar a corregirlo, las que con toda seguridad van a leer el borrador y así tendrá la opinión de un lector antes de dar por terminado el texto. (p. 201)

- Los buenos escritores no escriben sus textos en el primer momento, un texto escrito requiere de un proceso de escritura, lectura, reescritura, relectura y desarrollo del texto final, algo que concuerda con la postura de Milian y Ribas (2016) que afirma: todo escrito conlleva un proceso lleno de intentos, de planes iniciales, de revisiones, de correcciones (p. 201). Lo que se traduce en un compromiso por parte de los docentes que en cierta medida orientar desde los grados iniciales el proceso de composición escrita, en este sentido hay que romper la cuadrícula del texto que sale de los estudiantes a la primera.
- Al ser una práctica novedosa, requiere cambios en la forma y el pensamiento de los directos involucrados, dichos cambios no se dan de un momento a otro, mucho menos si se habla de la escritura la cual requiere de un tiempo para una redacción primaria que debe ser luego revisada, corregida o ajustada para luego volverla a escribir, a esto se refiere Rohman y Wlecken (1964) cuando hablan de su modelo de etapas para la redacción: Una idea primaria que da vía a la escritura, conocida como la fase de la invención; un segundo momento de clasificación de ideas según un orden lógico plasmadas en un borrador de redacción

llamada la fase de disposición y por último la fase de la corrección de la cual se obtiene el texto definitivo.

- Milian y Ribas (2016) proponen que la enseñanza de la escritura implica la creación de un escenario que sea estimulante para que los estudiantes tengan que escribir, dicho espacio, la propicia la Evaluación Formativa cuando se vincula al proceso que se quiere alcanzar, Popham (2013) argumenta que la evaluación formativa está enfocada al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, por lo que considera que una de las maneras más obvias de que ésta tenga los resultados esperados es haciendo que los maestros mejoren la forma en la que enseñan, lo que brinda la oportunidad de convertir el alcance de una competencia que no se puede dominar de una manera a través de la utilización de diferentes estrategias que los lleven a alcanzarla de otra forma.

## 8. PROYECCIÓN DE LA ESTRATEGIA A DOS AÑOS

Una investigación en didáctica con la metodología de la investigación acción desde el enfoque crítico de la enseñanza, es un proceso en espiral que representa un bucle investigativo que se mejora dependiendo de los hallazgos encontrados después de la implementación de una estrategia didáctica, permitiendo la culminación de un ciclo en el que se establecen una serie de premisas encaminadas a la toma de decisiones para volver a empezar, en este sentido, la proyección a dos años está pensada desde la construcción de una comunidad de aprendizaje o CDA que involucre a todos los docentes que orientan la asignatura de Lengua Castellana de la Institución, buscando proponer nuevos caminos y nuevas rutas en lo referente a la aplicación de una Evaluación formativa que esté ligada como un proceso sistémico que hace parte de la enseñanza.

De acuerdo a lo anterior, se revisarán en primer lugar cada una de las secuencias planteadas, las reflexiones de los diarios de campo, las voces de algunos estudiantes, los maestros investigadores, las cuales serán analizadas y socializadas en la CDA junto con las propuestas de los nuevos docentes con el propósito de mejorar aquellos factores que dentro de la implementación no arrojaron los resultados esperados.

En este primer año 2019 se incluirá a todos los estudiantes que hacen parte del grado quinto y se les trabajará con las secuencias ajustadas, además, se incluirán en el desarrollo de la nueva implementación otras temáticas buscando abarcar otros tipos de textos que pueden fortalecer el proceso escritor de los estudiantes, como por ejemplo textos instructivos y textos líricos.

Con el apoyo de los directivos de la Institución se tratará de agrupar a los estudiantes que en el 2019 cursen el grado quinto en dos salones de sexto en el año 2020 para poder darle continuidad al proceso de afianzamiento de la Evaluación formativa dentro de los procesos de

enseñanza y aprendizaje de la producción textual, teniendo en cuenta que es un proceso complejo y que debe ser abordado con la complejidad del mismo.

Plantear la necesidad de incluir en el PEI la aplicación de la evaluación formativa, reconociéndola como un proceso que empieza por la identificación y caracterización de los estilos de aprendizajes de los estudiantes, para que a partir de allí los maestros de las diferentes áreas realicen los ajustes didácticos a la enseñanza y a través de ella puedan potenciar todos los aprendizajes y no solamente uno de ellos, además de establecer con los estudiantes cuáles serán los mecanismos que se van a utilizar en la evaluación de todo el proceso, como podrían ser la creación de rúbricas, listas de chequeo, etc., que han de dar cuenta del proceso formativo de los estudiantes mientras tiene lugar la enseñanza.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, M, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata.

Asensio Coto, M. J. (2007). Modelos de evaluación. *Revista Universitară de Sociologie*, 8, 39-70.

Barrón, C. (2006). Proyectos educativos innovadores. Construcción y debate. Colección Pensamiento Universitario, 99.

Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L., & Feeney, S. (2008). El saber didáctico. *Argentina: Editorial Paidós. de competencias en la infancia. Universidad del valle.*

Díaz Barriga, Á. (1998). La investigación en el campo de la didáctica. Modelos históricos. *Perfiles Educativos*, (80).

Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.

Díaz, M. D. M. (2006). *Metodologías para optimizar el aprendizaje. Segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 20(3), 71-91.

Camps, A. (1990) *Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza*. M

Cano, Ma. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(3).

Castillo, S. (2002) *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Madrid: Pearson Educación.

Chávez-Rojas, A. D. (2011). Junio 19. Enfoques en evaluación del aprendizaje.

Cisterna Cabrera, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. *Theoria*, 14(1).

Cordero, E., Lizano, C., Ortiz, A., & Arias, F. (2015). Relationship between learning style and academic performance in students of the pharmacy program at Universidad de Costa Rica. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 49-63.

FLORES, J. G., & Jiménez, E. G. (2014). Evaluación formativa y resultados de aprendizaje en los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria. *Revista española de pedagogía*, 437-455.

Herrán, A. (2014, marzo). Una aproximación conceptual a la evaluación didáctica. Recuperado 29 junio, 2018, de <https://www.cdlnmadrid.org/wp-content/uploads/2016/02/pedagogia0314-1.pdf>

Herránz, S. G., & Pastor, V. M. L. (2015). Evaluación formativa y compartida en Educación Infantil. Revisión de una experiencia didáctica. *Qualitative Research in Education*, 4(3), 269-298.

Milian, M., y Ribas, T. (2016). “Enseñar y aprender a escribir”: la mirada del docente. Una reflexión desde la didáctica. En J. Sangra, y M. Fons. *Didáctica de la lengua y la literatura en educación primaria*. (pp. 197-210). Vallehermoso, Madrid, España. Editorial Síntesis.

Niño, L., Tamayo, A., Díaz, J., Gama, A. (2015). *Estandares y Evaluación: ¿Medición o formación?* Universidad Pedagógica Nacional, Maritza Ramírez Ramos.

Pérez Rendón, M. M. (2014). Evaluación de competencias mediante portafolios. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 53(1).

Popham, W. J. (2013). *Evaluación trans-formativa: el poder transformador de la evaluación formativa* (Vol. 124). Narcea Ediciones.

Quiñones, Y. D. C. C., Castillo, I. E. C., & Tumac, I. C. E. (2013, November). Evaluación por competencias. In *I Simposio Internacional de Evaluación de los Aprendizajes. ICE Tumac, Universidad de Nariño (Colombia)*.

Rodríguez Conde, Ma. J. (2005). *Aplicación de las TIC a la evaluación de alumnos universitarios. Revista Electrónica Teoría de la Educación*, 6(2). Recuperado de [http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_06\\_2/n6\\_02\\_art\\_rodriguez\\_conde.htm](http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06_2/n6_02_art_rodriguez_conde.htm)

Rohman, D. G. & Wlecke, A. O. (1964). Pre-writing. The construction and application of models for concept formation in writing. Office of Education. Cooperative. Research Project, 2.174.

Romero-Martín, R., Castejón-Oliva, F. J., & López-Pastor, V. (2015). Divergencias del alumnado y del profesorado universitario sobre las dificultades para aplicar la evaluación formativa. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21(1).

Tobón, S. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Coop. Editorial Magisterio.

Zapatero Ayuso, J. A., González Rivera, M. D., & Campos Izquierdo, A. (2013). La evaluación por competencias en Educación Física: Modelos e instrumentos de evaluación utilizados por el profesorado. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 15(3), 180-196.

10. ANEXOS (Ver archivo anexo)

Anexo 1: Tabla 1. Construcción de categorías y subcategorías

Ámbito temático	Problema de Investigación	Preguntas de Investigación	Objetivos generales	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
La Evaluación de la Enseñanza	La Evaluación no está siendo parte del proceso de enseñanza como mediadora entre la práctica y los ajustes que se necesitan para generar acciones que estén encaminadas a lograr un mejoramiento continuo en la forma como se enseña.	¿Cuáles son los presupuestos que se tienen en torno a la evaluación como parte fundamental del proceso de enseñanza para el mejoramiento de la práctica docente?	Identificar a partir de las voces de los actores involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje las concepciones que se tienen sobre la evaluación.	Describir las concepciones que se tienen sobre la evaluación.	Concepto de Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presupuestos teóricos.</li> <li>- Implicación en la práctica.</li> </ul>
				Reflexionar sobre el papel que juega la evaluación en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Papel de la Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papel en la enseñanza.</li> <li>- Papel en el aprendizaje.</li> </ul>
		¿En qué consisten las prácticas evaluativas que se desarrollan en el ejercicio de la praxis del docente?	Conocer cuáles son los criterios que orientan la praxis evaluativa dentro de los entornos escolares de aprendizaje.	Determinar los criterios que se utilizan para orientar la práctica evaluativa.	Criterios Evaluativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criterios de calificación.</li> <li>- Criterios de mejoramiento.</li> </ul>
				Reconocer los procesos realizados en el momento de la planificación y ejecución del proceso evaluativo.	Proceso Evaluativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrumentos utilizados.</li> <li>- Propósitos de los instrumentos.</li> </ul>

Adaptado de Francisco Cisterna Cabrera (2005)

Anexo 2: Tabla 2. Entrevistas semiestructuradas para tres estamentos.

Subcategorías	Preguntas a docentes	Preguntas a directivos docentes	Preguntas a estudiantes
Presupuestos teóricos	¿Cuál es el presupuesto teórico que orienta tu práctica evaluativa?	¿Cuál es el presupuesto teórico que orienta la práctica evaluativa de los docentes de la institución?	¿Cuál es tu idea de evaluación de acuerdo a la forma como evalúan tus maestros?
Implicación en la práctica	¿Cómo incide en tu práctica las concepciones que tienes sobre la evaluación?	¿De qué manera cree que incide en la práctica las concepciones que tienen los docentes sobre la evaluación?	¿Te gusta la forma en la que eres evaluado por los docentes?
Papel en la enseñanza	¿Cuál es la función de la evaluación en el proceso de enseñanza?	¿Crees que los docentes tienen claridad sobre la función que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza?	¿Crees que la evaluación que te realizan los docentes la utilizan para mejorar las clases?
Papel en el aprendizaje	¿Cuál es la incidencia que tiene la evaluación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes?	¿Consideras que los docentes tienen claridad sobre la incidencia que tiene la evaluación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes?	¿Crees que la evaluación que hacen los docentes te sirve para aprender?
Criterios de calificación	¿Cuáles son los criterios de calificación que utilizas para orientar el proceso evaluativo?	¿Podrías dar cuenta de los criterios evaluativos que utilizan los docentes para dar un reporte académico?	¿Las notas que te colocan los docentes reflejan lo que has realizado durante las clases?
Criterios de mejoramiento	Los resultados que obtienes de los estudiantes durante el proceso evaluativo ¿Te permiten iniciar un plan de mejoramiento?	¿Cree que los resultados que obtienen los profesores de las evaluaciones de los estudiantes les permiten iniciar un plan de mejoramiento para fortalecer su propia práctica?	¿Cuándo te evalúan los profesores te dan la oportunidad de mejorar el resultado obtenido? ¿De qué manera?
Instrumentos utilizados	¿Cuáles son los instrumentos evaluativos que utilizas?	¿Consideras que los docentes utilizan variedad de instrumentos evaluativos de acuerdo a los propósitos?	¿De qué forma te evalúan los profesores?
Propósitos de los instrumentos	¿De qué manera los instrumentos evaluativos que utilizas siguen un propósito específico adaptado a cada clase?	¿Cuáles son las evidencias que te permiten determinar si los docentes tienen claridad sobre los propósitos de los instrumentos que utiliza para realizar las evaluaciones?	¿Para qué crees que te evalúan de una forma y no de otra?

Adaptado de Francisco Cisterna Cabrera (2005)

Anexo 3: Rejilla para evaluar cuento

NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_

<b>Criterios</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>COMENTARIOS</b>
<b>Relacionados con la historia</b>			
Se presenta un hecho real o ficticio			
La historia evidencia un conflicto			
<b>Relacionados con los personajes</b>			
Los personajes están descritos en el texto.			
Se diferencia el protagonista de otros personajes			
<b>Relacionados con la trama</b>			
Las acciones de la historia están organizadas			
Se evidencia en la historia un desarrollo de la trama			
<b>Relacionados con el narrador</b>			
Se evidencia un punto de vista en la narración			
<b>En relación con el espacio y el tiempo</b>			
Se muestra un ambiente para los personajes			
Se evidencia un tiempo donde puede ubicarse la historia			
<b>En relación con los diálogos</b>			
Aparece un guion para expresar los diálogos o los momentos en los que hablan los personajes			
<b>RESULTADOS</b>			

Adaptado de Fernando Vásquez Rodríguez

## Anexo 4: Rúbrica para evaluar la redacción de un texto

**RÚBRICA PARA EVALUAR LA REDACCIÓN DE UN TEXTO**

CATEGORÍA	5 - EXCELENTE	4 - MUY BUENO	3 - BUENO	2 - EN DESARROLLO	0 A 1 – INICIAL
<b>EXPRESIÓN DE UNA OPINIÓN PERSONAL</b>	Sostiene su opinión personal en los aspectos principales del tema tratado, comparaciones válidas y ejemplos adecuados con el propósito del texto.	Sostiene su opinión personal en los aspectos principales del tema tratado y algunos ejemplos adecuados con el propósito del texto	Sostiene su opinión personal en una de las ideas centrales y algunos ejemplos sencillos	Sostiene una opinión personal sin basarse en ideas centrales o ejemplos.	Sostiene una opinión personal sin establecer ninguna relación con los contenidos del tema tratado.
<b>CLARIDAD Y COHERENCIA</b>	Redacta de forma clara y coherente gracias al uso correcto y variado de los conectores	Redacta de forma clara y coherente gracias al uso correcto y sencillo de los conectores lógicos y las referencias.	Redacta de forma coherente gracias al uso correcto pero eventual de los conectores lógicos y las referencias	Redacta de forma coherente, pero haciendo uso de oraciones simples o redundantes	Redacta de forma incoherente debido al uso incorrecto de distintos términos.
<b>SÍNTESIS DE CONTENIDOS</b>	Redacta de forma clara y coherente gracias al uso correcto y variado de los conectores lógicos y las referencias	Evidencia una economía del lenguaje gracias a la inclusión de numerosas ideas relacionadas con el tema, presentadas de forma precisa.	Evidencia cierta economía del lenguaje gracias a la inclusión de una cantidad necesaria de ideas relacionadas con el tema, presentadas de forma precisa.	Evidencia una vaga economía del lenguaje debido a la inclusión de una cantidad modesta de ideas relacionadas con el tema, presentadas de manera redundante o poco precisa.	Ofrece contenidos ajenos o irrelevantes respecto del tema de estudio.
<b>USO DEL LENGUAJE</b>	Sostiene su redacción en lineamientos estructurales adecuados, la extensión establecida y el respeto cabal de la normativa de la lengua a lo largo de todo el texto.	Sostiene su redacción en lineamientos estructurales adecuados, la extensión establecida y el respeto de la normativa del lengua en la mayor parte del texto.	Sostiene su redacción en lineamientos estructurales adecuados y el uso de la normativa de la lengua en la mayor parte del texto.	Redacta con poca atención a los lineamientos estructurales o el uso de la normativa de la lengua.	Redacta sin ningún cuidado por la lógica, la extensión o el cuidado de la normativa de la lengua.

Elaborado por la Universidad Continental

## Anexo 5: Rúbrica de evaluación de la fábula

RUBRICA DE EVALUACION DE LA FABULA				
CRITERIOS	3	2	1	PUNTAJE
ESTRUCTURA	Aparece claramente el inicio, problema y final.	Aparecen dos elementos de la estructura	Aparece menos de dos elementos de la estructura.	
INICIO	Aparecen los personajes, el lugar y una descripción de ellos considerando dos adjetivos para cada uno.	Aparecen los personajes y el lugar.	Nombra un sólo personaje y no menciona el lugar	
PROBLEMA	Está claramente expresado el conflicto o problema.	El conflicto o problema no está claramente expresado.	No presenta problema o conflicto.	
FINAL	Presenta claramente la solución del problema.	Poca claridad en la solución del problema.	No presenta la solución del conflicto.	
LA MORALEJA	Se entiende la lección que quiero transmitir claramente	Se puede entender la lección que transmite la fábula	No está clara la moraleja.	
VOCABULARIO	Utiliza un vocabulario amplio y no repite palabras.	Utiliza un vocabulario limitado.	Vocabulario limitado y repite palabras	
MAYÚSCULA	Todas las palabras que lo necesitan llevan mayúscula	Algunas de las palabras que lo necesitan llevan mayúscula	Omite las mayúsculas	
ORTOGRAFIA	Todas las palabras están escritas correctamente	Casi todas las palabras están escritas correctamente	Las palabras no están escritas correctamente	
CONECTORES	Utiliza a lo menos cinco conectores	Utiliza entre tres y cuatro conectores	Utiliza menos de tres conectores.	
ILUSTRACION	Las ilustraciones tienen relación con cada etapa del tema del texto y están bien pintadas.	Las ilustraciones tienen poca relación con el tema del texto narrativo.	Las ilustraciones no tienen relación con el tema.	

Elaborado por Lizania Valdez

Anexo 6: Rejilla coevaluativa de la fábula

GRUPO: \_\_\_\_\_ GRADO: 501 SEDE: PRINCIPAL I.E: BELLO HORIZONTE FECHA: \_\_\_\_\_ INTEGRANTES:



CRITERIOS	1 al 100	PUNTAJE
INICIO	Está claramente representado el inicio del problema	
PROBLEMA	Está claramente representado el conflicto del problema.	
FINAL	Está claramente representado la solución del problema	
LA MORALEJA	Se entiende la lección que quiero transmitir claramente	
GESTICULACIÓN	Gesticula para expresar lo que desea representar	

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_

**TOTAL** \_\_\_\_\_



Formato de elaboración propia

## Anexo 7: rejilla autoevaluativa de la descripción

<b>CREACIÓN DE DESCRIPCIONES</b>	SI 	NO 
Escribí un título		
Incluí la descripción física y de carácter, de los personajes reales con detalle.		
La descripción está bien organizada, una idea sigue a la otra en una secuencia lógica.		
Usé adjetivos calificativos, comparaciones y palabras adecuadas en la descripción.		
Usé las mayúsculas y la adecuada puntuación.		
La construcción de los párrafos es clara		

Formato de elaboración propia

Anexo 8: rejilla autoevaluativa del dialogo

<b>CREACIÓN DE DIÁLOGOS EN LA NARRACIÓN</b>	SI 	NO 
<b>Escribí un título al relato</b>		
<b>Es fácil para el lector entender el problema que los personajes principales enfrentan</b>		
<b>Hay una cantidad apropiada de diálogo para traer los personajes a la vida</b>		
<b>Siempre es claro cuál de los personajes está hablando</b>		
<b>Incluye la participación de los personajes con guiones o rayas</b>		
<b>La redacción es coherente</b>		
<b>Utiliza adecuadamente en su escrito los signos ortográficos y de puntuación.</b>		

Formato de elaboración propia

Anexo 9 TABLA N° 4 Matriz de análisis reflexiones de secuencias

Preguntas	Secuencia 1	Secuencia 2	Secuencia 3	Secuencia 4	Secuencia 5	Secuencia 6
<b>¿Cuál es el presupuesto teórico que orientó la práctica evaluativa?</b>	La evaluación formativa, esa que permite modificar la práctica de enseñanza y las técnicas de aprendizaje.	Una evaluación que propenda por la valoración de la integralidad de los aspectos tanto para los estudiantes como para los docentes.	La evaluación que hace parte de la enseñanza.	La evaluación formativa, esa que permite modificar la práctica de enseñanza y las técnicas de aprendizaje.	Que la evaluación debe estar presente en todos y cada uno de los momentos de la enseñanza.	Que la evaluación es el insumo que se requiere para modificar las prácticas de enseñanza y ajustarlas a las necesidades que van surgiendo.
<b>¿Cómo incidió en esta práctica las concepciones que tienes sobre la evaluación?</b>	En ver a la evaluación como la oportunidad que se tiene de hacer cambio en la marcha y no esperar a que se termine el proceso.	Que se pudo evaluar el proceso y no solo el resultado. Valorar el camino que se tuvo que pasar para conseguir el resultado final.	Monitorear el proceso de los estudiantes y la pertinencia de las actividades propuestas para la enseñanza.	Permitir una clase más flexible a cambios que se establecían de acuerdo a las necesidades del momento.	Estar abierto al cambio que puede ocurrir en cualquier momento del proceso.	La evaluación guía la enseñanza y el aprendizaje para realizar modificaciones cuando sean necesarias.
<b>¿Cuál fue la función de la evaluación en el proceso de enseñanza?</b>	Fue el mecanismo para ajustar la enseñanza a las necesidades que se fueron presentado	Fue formativa, permitiendo los ajustes en la marcha.	La evaluación permitió la flexibilidad en los tiempos dispuestos para la enseñanza, modificándolas de acuerdo a las necesidades evidenciadas a través de ella.	Monitorear la pertinencia de las actividades propuestas para la enseñanza.	Revelar la pertinencia en la escogencia de las actividades y las mejores estrategias para potenciarlas	Ajustar la enseñanza de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.
<b>¿Cuál fue la incidencia que tuvo la evaluación en el proceso de aprendizaje</b>	Ellos pudieron reconocer que su proceso puede ser evaluado y también evaluar ellos mismos su proceso de modos diferentes	Los estudiantes participaron activamente sin percatarse de que estaban siendo evaluados, pero a la vez eran conscientes de	Les dio la oportunidad de ajustar sus estrategias de aprendizaje.	Monitorear el proceso de los estudiantes en cada una de las etapas.	Verificar su progreso y ajustar sus técnicas de aprendizaje.	Estar al tanto de los avances del proceso y la necesidad de realizar ajustes para conseguir lo propuesto.

<p><b>de los estudiantes?</b></p>	<p>a los acostumbrados.</p>	<p>su progreso debido a los criterios establecidos en acuerdo desde un comienzo.</p>				
<p><b>¿Cuáles son los criterios de calificación que utilizaste para orientar el proceso evaluativo?</b></p>	<p>La participación activa en la construcción de los criterios a evaluar en clases posteriores.</p>	<p>La participación. Trabajo colaborativo Redacción de párrafos. Reescritura del párrafo inicial.</p>	<p>La participación activa. Trabajo colaborativo Escrito individual reescrito después de realizarle ajustes.</p>	<p>La participación activa. Trabajo colaborativo Escrito individual reescrito después de realizarle ajustes.</p>	<p>La participación activa. Trabajo colaborativo Escrito individual reescrito después de realizarle ajustes.</p>	<p>La participación activa. Trabajo colaborativo La escritura individual y la reescritura después de realizar ajustes.</p>
<p><b>¿Los resultados obtenidos de los estudiantes durante el proceso evaluativo te permitieron iniciar un plan de mejoramiento?</b></p>	<p>Los resultados evidenciados a través de las concepciones expresadas por los estudiantes marcaron la ruta para organizar esta estrategia que pretende cambiar las ideas de evaluación como instrumento de medición del conocimiento a la forma de fortalecer todos los procesos.</p>	<p>Sí. Se hizo necesario reforzar la práctica de redacción de párrafos.</p>	<p>Los resultados permitieron evidenciar que los estudiantes tienen un manejo adecuado de las técnicas para redactar diálogos, lo que nos permitió proseguir en el proceso.</p>	<p>Me permitieron modificar algunas actividades para hacerlas más atractivas y ajustadas a su contexto.</p>	<p>Sí. Se hizo necesario reforzar la práctica de redacción, y reescritura de los cuentos.</p>	<p>Sí. Se hizo necesario reforzar la fundamentación teórica de la estructura de la fábula como texto.</p>

<p><b>¿Cuáles son los instrumentos evaluativos que utilizaste?</b></p>	<p>Por ser una secuencia planeada para que los estudiantes reconozcan su participación en el proceso, no se preparó ningún instrumento evaluativo para ellos. Sin embargo, sí se estuvo al pendiente de la participación activa de ellos en la creación de los criterios evaluativos en mutuo acuerdo con los docentes.</p>	<p>Autoevaluación Rejilla evaluativa de redacción de párrafos</p>	<p>Rejilla autoevaluativa de la descripción</p>	<p>Rejilla autoevaluativa de la dialogo.</p>	<p>Rúbrica de la evaluación del cuento.</p>	<p>Rúbrica evaluativa de la fábula. Rejilla co-evaluativa.</p>
<p><b>¿De qué manera los instrumentos evaluativos que utilizaste siguieron un propósito específico adaptado a esta clase?</b></p>	<p>Para esta sesión no se diseñaron instrumentos evaluativos</p>	<p>El propósito de la autoevaluación era que el estudiante fuera verificando su avance en el proceso apoyado en una rejilla de criterios establecidos.</p>	<p>La rejilla autoevaluativa fue expuesta desde el inicio de la clase y durante toda ella, por lo tanto, los estudiantes pudieron usarla como parámetros para redactar sus textos.</p>	<p>La rejilla autoevaluativa sirvió para que los estudiantes pudieran usarla como parámetros para redactar sus textos.</p>	<p>El propósito de la rúbrica evaluativa era que el estudiante tuviera claridad sobre los criterios que se habían establecidos para evaluar su producción textual, además de su alcance en el proceso.</p>	<p>El propósito de la rúbrica evaluativa era que el estudiante tuviera claridad sobre los criterios que se habían establecidos para evaluar su producción textual, además de su alcance en el proceso. Y propósito de la co-evaluación era que entre todos pudiéramos resaltar los aciertos en la redacción que habían tenido sus compañeros y viceversa.</p>

Adaptado de Francisco Cisterna Cabrera (2005)

**Anexo 10: Tabla 5. Entrevista a estudiantes**

Después de haber participado en el proyecto.	RESPUESTAS
¿Cuál es tu idea de evaluación de acuerdo a la forma como te evaluaron tus maestros - investigadores?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Forma de aprender.</li> <li>- Diferente a evaluación escrita.</li> <li>- No sentir miedo a la evaluación.</li> <li>- Todo lo que hacemos en clase.</li> <li>- Mostrar las ideas sin que te lo pregunten.</li> <li>- No me di cuenta cuando me evaluaron.</li> <li>- No tuve que estudiar solo era realizar actividades.</li> <li>- Es trabajo en equipo y de diversas maneras.</li> <li>- La evaluación se puede hacer de muchas maneras.</li> <li>- La participación de los estudiantes.</li> <li>- La evaluación no es para indagar lo que no se sabe.</li> </ul>
¿Te gustó la forma en la que fuiste evaluado por los docentes del proyecto? ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí, dejó de ser una práctica tensionante.</li> <li>- Aprendimos de una forma divertida.</li> <li>- Todos aportamos sin tener que estudiar.</li> <li>- Si me gustó ya que no hubo preguntas escritas.</li> <li>- Me gustó porque fue grupal y todos aportamos.</li> <li>- Si me gustó, ya que es interesante responder sin tener preguntas.</li> <li>- No tuve que responder preguntas, en vez de estudiar lo que hicimos fue aprender.</li> <li>- A mí me gustó, ya que no me preguntaron, no me dio miedo, ni cuenta que me estaban evaluado.</li> <li>- Me gustó porque todos nos evaluamos.</li> </ul>
¿Crees que la evaluación que te realizaron fue utilizada por los docentes para mejorar sus clases? ¿De qué manera?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí, porque si ellos ven que uno no hace las cosas bien cambian la clase para mejorar.</li> <li>- Sí, porque la explicación fue diferente a las normales.</li> <li>- Creo que sí porque las clases me gustaron más ahora.</li> <li>- Sí, la manera en la que utilizaron la evaluación fue muy interesante.</li> <li>- Sí, porque ellos la utilizaron para que entendiera más.</li> <li>- Para explicar mejor la clase.</li> <li>- Para que no nos diera nervios de hacer las cosas sino hacerlas con confianza.</li> <li>- Si me gustó, sirvió para mejorar la nota.</li> <li>- si me gusto, ya que sirvió para “reaprender”.</li> <li>- Sí me gustó, para que no sea la misma clase de siempre.</li> <li>-</li> </ul>
¿Crees que las evaluaciones que hiciste con los docentes te sirvieron para aprender?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se hicieron para aprender y que se nos quedara algo en la mente.</li> <li>- Aprendí más porque fue divertido como hicimos las cosas.</li> <li>- Si porque tuvimos experiencias (Contextualización de situaciones) y el trabajo en grupo.</li> <li>- Nos ayudaron mucho con el tema que no entendíamos.</li> <li>- Le sirvió para aprender que hay muchas formas de evaluar.</li> <li>- Aprendí más que en las otras clases y sin andar estudiando tanto.</li> <li>- Sí, porque aprendí más que cuando me pongo a estudiar.</li> <li>- Sí, se nos dio más fácil aprender.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí, porque podía demostrar todo lo que podía hacer sin necesidad de hacer un examen.</li> </ul>
¿Las notas que te colocaron los docentes durante el proceso reflejaron lo que realizaste durante las clases?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí, ellos han observado todo lo que se realizó durante la clase.</li> <li>- Sí, porque yo, estaba al tanto de lo que pasaba con la calificación.</li> <li>- Sí, porque nos evaluamos por medio de unas paletas de chulos y equis.</li> </ul>
¿Cuándo te evaluaron los profesores te dieron la oportunidad de mejora tu desempeño? ¿De qué manera?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí, porque con el trabajo de la casa se mejoró el desempeño.</li> <li>- Ajustando los textos.</li> <li>- Sí, porque en el trabajo para realizar en la casa se involucraron los padres de familia.</li> <li>- Sí, cuando yo no podía hacer nada, la profe me explicaba y lo podía hacer de otra manera.</li> </ul>
¿De qué forma te evaluaron en el proceso?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación, evaluación entre todos y con lista de chequeo.</li> <li>- Con escritos y trabajos prácticos.</li> <li>- Con cada una de las actividades de la clase.</li> <li>- Comportamiento, ortografía y el amor para realizar las actividades.</li> <li>- Me evaluaron con la participación y con los escritos que hicimos.</li> <li>- La profe nos evaluó, pero también nos dejó evaluar a los compañeros y uno sabía como le había ido.</li> <li>- Con actividades divertidas, dramas, cuentos, paletas del SÍ y del NO y con mucho más.</li> <li>- Con talleres, escritos de autoevaluación que realicé.</li> </ul>
¿Por qué crees que te evaluaron de varias formas?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para aprender de diversas formas.</li> <li>- Para aprender mejor y que no pierdan tanto.</li> <li>- Para que pudiera aprender de todo.</li> <li>- Para que todos ganemos y aprendamos más.</li> <li>- Porque aprendemos cosas nuevas y las mismas, pero de diferentes formas.</li> <li>- Para aprender que no todas las evaluaciones son escritas.</li> <li>- Para demostrar el desempeño de nosotros (lo que sabemos hacer).</li> <li>- Porque así se aprende mejor.</li> <li>- Para aprender y que la clase no sea igual.</li> <li>- Porque hay variedad de cosas que aprender.</li> <li>- Porque así se aprende más rápido.</li> <li>- Para aprender a hacer las cosas más fácil.</li> </ul>

Adaptado de Francisco Cisterna Cabrera (2005)

Anexo 11: Diarios de campo de secuencias

Lugar: Institución Educativa Bello Horizonte.

Jornada: Tarde

Docentes: José Luis Salas Lindarte, Diana Patricia Rangel Cervantes, Lizhet Patricia Vega Roperó.

Observadores: José Luis Salas Lindarte, Diana Patricia Rangel Cervantes, Lizhet Patricia Vega Roperó.

Grado: 5-01

Área: Lengua castellana

Lugar: Sala de Informática

### **Sesión: 1**

Tema: La Evaluación

Fecha: 25-29 de septiembre de 2017.

Hora de inicio: 12:30pm

Hora de Cierre: 2:20pm.

**Objetivo:** Relatar la sesión en dónde se establecerán los acuerdos sobre los criterios evaluativos que se tendrán en cuenta en la implementación de toda la Unidad didáctica.

La actividad empezó con el dialogo acerca de la concepción que tenían los estudiantes sobre la evaluación. En sus palabras se pudo apreciar que la veían con temor y como la manera de ganar o perder la materia. Por ejemplo, la estudiante Gina Faith dijo que las evaluaciones eran “EL COCO”, y que no les gustaba que se las hicieran, “sería mejor que los profes solo tomaran las notas de clase y de ahí sacaran las notas definitivas, sin tener que ponernos a sufrir tanto”. Otro estudiante llamado Yoiner Miranda dijo “Yo siempre pierdo las evaluaciones porque nunca se lo que debo estudiar, aunque la únicas que me gustan son las de la profesora Betty que pone cuestionarios para evaluación, así me queda más fácil porque sé cuáles preguntas va a echar. Aunque sí son muchas no doy para aprendérmelas todas”. Arnold Ortega y Felix Mora también dijeron que los maestros andaban evaluando, “sólo porque tienen ganas es de hacernos sufrir”. Joel Navarro afirmó que él siempre se copia, “para qué voy a estudiar si igual lo que preguntan nunca lo sé, mejor voy a la fija y me pongo cerca de alguien que sea inteligente y espero que el profe se descuide y listo”.

Luego de éstas y otras tantas apreciaciones que expresaron los estudiantes sobre la evaluación, procedimos a hablarles sobre el sentido real de la evaluación en la vida diaria y específicamente en las clases, un sentido que se encuentra muy alejado de lo que hasta ahora ellos conocen como evaluación.

Mediante diapositivas se les fue explicando los tipos de evaluación de acuerdo a los agentes que en ella participan, el momento en que se produce, y el propósito que persigue, además de las técnicas evaluativas. Los estudiantes se mostraron interesados en conocer esas nuevas formas de evaluar. En ese momento les presentamos nuestras intenciones investigativas relacionadas con la vinculación de la evaluación a la enseñanza y para ese propósito tomaríamos la enseñanza de la producción textual escrita.

Hubo un momento de socialización de las temáticas a tratar para ponerlas a consideración de ellos, además de explicarles en qué consiste un criterio de evaluación. También se les pidió que expusieran algunos criterios sobre cómo les gustaría ser evaluados durante todo el proceso.

- Asistir a clases
- Ponerles puntos positivos por participar en clase.
- Hacer todas las actividades.
- Escribir textos.
- No hacer desorden en clase.
- No burlarse de lo que haga sus compañeros.
- Presentar los escritos con buena letra.
- Los exámenes fueran en el momento y no dejar pasar varias clases para que no se les olvide.
- Que los profesores valoren todo lo que hacen los estudiantes, no importa si está bueno o malo. Lo que vale es la intención.

Finalmente, los docentes se comprometieron a tener en cuenta estos aportes a la hora de evaluar el proceso, agregándoles otros criterios un poco más profundos que también pusieron a consideración de los estudiantes.

Dificultades que se presentaron: Se presentó cierto desorden, debido a que los estudiantes todos querían contar sus anécdotas evaluativas.

Lugar: Institución Educativa Bello Horizonte.

Jornada: Tarde

Docente: José Luis Salas Lindarte

Observadores: Diana Patricia Rangel Cervantes y Lizhet Patricia Vega Roperó.

Grado: 5-01

Área: Lengua castellana

Lugar: Salón de Clases

**Sesión: 2**

Tema: El Párrafo

Fecha: 02 al 06 de octubre

Hora de inicio: 12:30pm

Hora de Cierre: 2:20pm.

**OBJETIVO:** Escribir dos párrafos de una experiencia significativa en el aula relacionada con el uso y cuidado del agua.

El docente inició con la presentación del título, el objetivo de la clase “El párrafo” y la socialización de los criterios evaluativos a tener en cuenta para evaluar la producción escrita. Seguidamente, explicó cómo se construye un texto a partir de cada una de las letras que conforman la palabra andaba, se formaron oraciones; el docente dio el ejemplo con la letra A: Andaba un cuervo con un hambre terrible, para continuar la actividad involucró a los estudiantes en la construcción de las otras oraciones, Kleider David participó con la oración sin comida y vio en la hierba de la montaña; Ana Valentina expresó a una culebra dormida al sol; continuó Marlon David: cayó veloz sobre ella y se la llevó rápidamente; así sucesivamente participaron varios estudiantes con sus oraciones hasta formar el texto: “Andaba un cuervo con un hambre terrible, sin comida y vio en la hierba de la montaña a una culebra dormida al sol; cayó veloz sobre ella y se la llevó rápidamente. Más la culebra, despertando de su sueño, se dio cuenta que era llevada por el cuervo, entonces se dio vuelta y lo mordió”.

El docente manifestó que cuando se toman varias oraciones con sentido que apoyan una misma idea se obtiene un párrafo y la unión de varios párrafos que hablan de un mismo tema se forma un texto, en este sentido, utilizó de forma correcta lo anterior en la construcción de la fábula “El cuervo y la culebra” el cual quedó plasmado en las diapositivas. Al final de este momento un estudiante realizó la lectura del mismo.

Seguidamente el docente compartió con los estudiantes un mapa de ideas, el cual hace parte del segundo momento de la secuencia, este se convierte en el insumo para que éstos construyan la conceptualización de la clase. En la mayoría de los estudiantes se apreció que tienen el siguiente concepto a partir de lo que han observado:

“El párrafo no es una oración, desde la narrativa, se puede decir que es un conjunto de oraciones con sentido y que al final desarrollan una idea”

En las conceptualizaciones se evidencia el uso de conectores, aunque Jesús Daniel, al momento de compartir su idea se dio cuenta que ésta se queda un poco corta en comparación con las de sus compañeros, pero se observa parte de la fundamentación temática en su idea.

Así mismo, se evidencia el tercer momento, que está relacionado con la construcción de un párrafo a través de una idea, el docente involucra un grupo de estudiantes quienes tienen un rol determinado por el mismo maestro en la caracterización de la problemática relacionada con el cuidado del agua, se escogieron los estudiantes: Víctor Manuel, José Luis Y Antonio José encargados de recoger los papeles, Ana Milena Y Ruth María tendrían los frascos con agua y el profesor con el truco del cloro, al final, que convertía el agua sucia a su estado normal. Víctor, admirado preguntó al docente cómo había hecho esto; Ana Milena, volvía a observar el agua de los frascos y asombrada con la idea de lo que parece ser un truco de magia realizado por el maestro; los estudiantes se acercaron a detallar lo sucedido. Se observa la participación activa de los estudiantes, quienes quedan asombrados y conectados.

A continuación, el docente les reparte un formato con la actividad a realizar y les explica que a partir de la representación que se hizo en el aula con sus compañeros, en grupos de dos deben construir un texto de dos párrafos.

La actividad planteada propicia el trabajo colaborativo de los estudiantes quienes tienen la responsabilidad de redactar el texto de dos párrafos, ellos leen e intercambian sus ideas con las de sus compañeros, se corrigen palabras, y tratan de plasmar de la mejor manera la idea que tienen; antes de entregar sus escritos algunos equipos comparten su trabajo con los demás realizando una lectura en voz alta de lo que han hecho, el maestro recoge las actividades realizadas y da por terminada su secuencia.

### **Dificultades que se presentaron:**

Algunos estudiantes se les dificultó organizar la secuencia de sus ideas al elaborar los párrafos y su texto escrito, el docente les volvió a explicar la importancia de la claridad y planificación de las ideas en borrador antes de plasmarlas en sus escritos.

Se hizo necesario explicar que el texto final surgía después de haberle realizado los ajustes y las correcciones.

Lugar: Institución Educativa Bello Horizonte.

Jornada: Tarde

Docente: Lizhet Patricia Vega Roperó

Observadores: José Luis Salas Lindarte, Diana Patricia Rangel Cervantes.

Grado: 5-01

Área: Lengua castellana

Lugar: sala de biblioteca.

**Sesión: 3**

Tema: la descripción.

Fecha: 14 al 17 de noviembre

Hora de inicio: 12:30pm

Hora de Cierre: 2:20pm.

#### OBJETIVO:

Redacta un párrafo descriptivo con coherencia y siguiendo las pautas dadas.

#### ACTIVIDADES REALIZADAS, DESCRIPCIÓN

La docente inició la clase con el saludo de bienvenida, les informó sobre el tema “La descripción” y el objetivo a desarrollar; además socializó los criterios evaluativos a tener en cuenta para la valoración de la producción escrita de los estudiantes.

Continuó con una actividad llamada “adivina quién es”, la cual consistía en que un representante de un grupo debía dar las características de algo usando todos los sentidos menos la vista. Joyner se ofreció para representar a los niños y Daniela a las niñas. Los objetos fueron, un conejo, un ramo de flores, un peine, un cepillo de embetunar, una esponja de baño, y un jabón. La profesora anotó la cantidad de palabras usadas para describir y de esta manera saber quién era el ganador de la actividad.

La profesora resaltó la importancia de los sentidos a la hora de describir, personas, lugares, objetos y animales. Luego les presentó unas imágenes y les pidió que realizaran una descripción oral de lo que veían, apuntando en la importancia de la descripción en la vida diaria y la manera cómo ésta nos puede ayudar.

Seguidamente procedió a trabajar el concepto, el cual lo hizo apoyándose en diapositivas que ejemplificaban la teoría. También explico sobre el adjetivo calificativo y su importancia en la descripción, además de darle una lista de adjetivos. Luego les explicó los pasos para realizar una descripción y se apoyó en una descripción de Cristiano Ronaldo, de un Grillo y de una niña. Asimismo, les presentó una cartelera con un texto escrito sobre un lugar del que ellos debían adivinar el nombre, de acuerdo a la descripción hecha.

Después de esto, les entregó una hoja en blanco y les pidió que realizaran la descripción de uno de sus compañeros, pero sin anotar el nombre, con el fin de que sus compañeros al escuchar la descripción adivinaran quien era la persona. Los estudiantes, escribieron y leyeron todas las descripciones.

Continuando con la escritura de un texto descriptivo, la profesora los reunió en grupos de cuatro y les entregó una imagen para que ellos escribieran un texto en el cual describieran sus características. Luego los estudiantes las leyeron y ella mediante una lista de chequeo, fue evaluando la producción textual hecha. También les hizo unas preguntas para que los estudiantes fueran autoevaluando su producción.

Finalmente, la profesora recogió la producción de cada grupo para llevársela y realizar una revisión más detallada.

#### **Dificultades que se presentaron:**

Fue necesario que el docente se acercara a orientar nuevamente el trabajo de los grupos.

Lugar: Institución Educativa Bello Horizonte.

Jornada: Tarde

Docente: Lizhet Patricia Vega Ropero

Observadores: José Luis Salas Lindarte, Diana Patricia Rangel Cervantes.

Grado: 5-01

Área: Lengua castellana

Lugar: sala de biblioteca.

#### **Sesión: 4**

Tema: el dialogo en la narración.

Fecha: 20 al 24 de noviembre

Hora de inicio: 12:30pm

Hora de Cierre: 2:20pm.

#### **OBJETIVO:**

Redacta un texto narrativo en el que se incluya el diálogo entre los personajes empleando el estilo directo o indirecto.

La secuencia se desarrolló en dos sesiones, la primera parte fue de conceptualización. Inició con el saludó, la presentación del objetivo, el tema a tratar “el diálogo” y la socialización de los criterios evaluativos a tener en cuenta para valorar la producción escrita de los estudiantes. Seguidamente se les presentó en el televisor imágenes de situaciones en las cuales se emplea el diálogo como en las conversaciones y en los chistes, los cuales fueron leídos por los estudiantes. Se continuó con la lectura de algunos fragmentos de textos narrativos (Caperucita Roja, Los tres cerditos, Hansel y Gretel, etc) en los cuales se emplea el diálogo; en cada fragmento se hizo una pequeña representación del diálogo con los personajes, la identificación y explicación de los signos empleados para la intervención de cada personaje y el tipo de diálogo empleado.

Les explicó la importancia del diálogo en muchas situaciones de nuestra vida diaria para solucionar conflictos y como magnífica técnica empleada por el narrador o el autor que ayuda a narrar, a definir personajes, situar en contexto algunas situaciones o dramatizar.

La docente acompañó la explicación con la presentación de un cuento animado “El puente”, en el cual se narra la situación de dos personajes que quieren pasar el puente al mismo tiempo, pero por no dialogar y estacionarse en una pelea absurda, terminan cayéndose del puente, el cual es dañado por el zorrillo y el conejo quienes roen las cuerdas en venganza por el maltrato recibido. El vídeo fue reproducido

nuevamente, pero con pausas para que los estudiantes realizarán la dramatización y caracterización de los personajes; además expresaran lo que pudieron haber dicho en determinada situación de disgusto e intolerancia. El estudiante Jhoiner representó al Alce y dijo: ¡ohhhh, qué pereza, tengo aún mucho sueño y debo pasar este largo puente! Antonio José, representó al oso que dijo: ¡Mira por donde caminas! ¡Devuélvete para que yo pueda pasar! Jhoiner le respondió cruzándose de brazos: ¡Noooo de aquí no me moveré, mejor regrésate Tú! Y comenzaron a empujarse con la intención de pasar el puente primero. José Luis hizo de Zorrillo y dijo: ¡Hola, buenos días, me permiten pasar! Y Jhoiner le gritó ¡ Nooo vete de aquí zorrillo estúpido! y lo lanzó al otro lado del puente. Así participaron otros estudiantes, siguiendo la narración de la historia.

Luego, la profesora procedió a explicar la actividad a realizar en la cual cada grupo contará la historia observada en el vídeo de dibujo animado e incluirá diálogos, teniendo en cuenta el tipo de diálogo seleccionado para su historia. A cada grupo, le entregó dos hojas, una para borrador en el cual planificarán y realizarán un primer escrito, con las correcciones adecuadas y otra hoja para el texto final, el cual ha sido revisado y corregido por los estudiantes y el docente.

La docente se acercó a cada grupo para recordar los criterios de la autoevaluación para la utilización del diálogo en textos narrativos, verificación del trabajo y el proceso realizado por los estudiantes. Continuó con la lectura de algunas historias y análisis de los criterios incluidos en su elaboración.

Finalmente, la profesora entregó por grupo una rejilla de autoevaluación de la actividad de creación escrita basada en un vídeo. Entrega y recolección de las producciones escritas de cada grupo para llevársela y realizar una revisión más detallada.

#### **Dificultades que se presentaron:**

Fue necesario que el docente se acercara a orientar nuevamente el trabajo de los grupos, dándoles sugerencias sobre el propósito de la actividad que consistía en escribir una historia incluyendo el diálogo entre los personajes y seleccionando el estilo a utilizar en su escrito.

Se hizo necesario explicar que el texto final surgía después de haberle realizado los ajustes y las correcciones.

Lugar: Institución Educativa Bello Horizonte.

Jornada: Tarde

Docente: José Luis Salas Lindarte

Observadores: Diana Patricia Rangel Cervantes, Lizhet Patricia Vega Roperó.

Grado: 5-01

Área: Lengua castellana

Lugar: Salón de clases.

**Sesión: 5**

Tema: El cuento

Fecha: 09 -13 de octubre

Hora de inicio: 12:30pm

Hora de Cierre: 2:20pm.

Objetivo: Relatar el desarrollo de la clase.

El docente inició el desarrollo de la secuencia de acuerdo a la planeación hecha. Les expuso los aspectos a tener en cuenta a la hora de evaluar el proceso. Seguidamente, se destaca la acción pedagógica que se dio para que los estudiantes se involucraran en la temática al relacionar los conceptos previos que ellos traían a partir de lo que en la secuencia se estableció como las palabras mágicas (Érase una vez..., Había una vez..., En un lugar lejano..., Cuentan los que cuentan cuentos...), lo que permitió que entre todos iniciaran con la construcción de un texto de la siguiente manera:

- Profesor: Erase una vez en un país muy muy lejano vivía...
- Daniela (Estudiante): Miguelito y Sofia...
- Profesor: un día mientras se encontraban por un tenebroso...
- Oscar (estudiante): Bosque...
- Profesor: Apareció...
- Joel (estudiante): Una bruja mala...
- Profesor: Los niños cuando la vieron...
- Gladis (estudiante): Se asustaron, gritaron y se fueron corriendo...
- Profesor: ellos pensaron que la bruja era mala, pero...
- Isaura (estudiante): era una bruja que vivía sola en el bosque...
- Natalith (estudiante): era una bruja que no tenía amigos...
- Nestor (estudiante): era una bruja que no hacía una magia mala...
- Marlon (estudiante): la magia que hacía la hacía para que la gente se enamorara y se tratara bien...

- Profesor: Miguelito y Sofía en medio de su carrera se detuvieron, y dijeron...
- Javier (estudiante): la bruja viene gritando que no es mala...
- Profesor: ella viene diciendo que...
- Luis (estudiante): Necesita amigos...
- Profesor: que está muy sola y...
- Manuel (estudiante): necesita amigos para hablar...

A partir de esta actividad los estudiantes se vieron muy motivados, y se dio paso a la etapa de la conceptualización en la que en una diapositiva aprendieron algunos conceptos básicos como se planteó en la estructura de la secuencia para que finalmente a través de un mentefacto los estudiantes realizaran la construcción del mismo: como lo planteo Ginna cuando dijo:

“El cuento no es una novela, no es un poema lírico, el cuento es un relato breve basado en hechos que pueden ser reales o imaginarios”.

Después los estudiantes escucharon el audio de una caracterización realizada por el profesor de rin, rin renacuajo, y se les invitó a que fueran a la biblioteca escolar para que ellos buscaran este tipo de textos y se apasionaran por su lectura.

Después les explicó la actividad a realizar, en la que se definía que para elaborar un cuento hay que seguir unos pasos, por lo que les pidió a cada estudiante que tratara de definir:

1. ¿Quién es el personaje o protagonista de tu cuento?
2. ¿Cuál es el lugar donde crees que debe ocurrir la acción?
3. ¿Cuándo ocurre?
4. ¿Qué es lo que ocurre?
5. ¿Por qué ocurre?
6. ¿Cuál sería el final del cuento o como terminaría?

Luego de que cada estudiante realizó la indagación de sus escritos, para potenciar el trabajo colaborativo el docente les pidió que compartieran la información con los compañeros para continuar con la siguiente parte de la actividad en la que a través de unos pasos sencillos ellos elaboraron un cuento a partir de la información que plasmaron en las preguntas.

Estos textos serían revisados con los estudiantes y el docente en clase con la ayuda de una rúbrica. Para lo cual el docente le tomó una fotografía a cada texto y para luego proyectarla en el televisor. Ahí podía ser observada por todos, para ir determinando la ausencia o presencia de los criterios evaluativos expuestos al inicio de la secuencia.

**Dificultades que se presentaron:** cuando fue el momento de hacer la heteroevaluación algunos estudiantes quisieron justificar con palabras las intenciones no explícitas en el texto. Es decir, que cuando se les preguntaba por alguna característica que debía estar presente en su texto, sus autores no estaban muy de acuerdo en que se les quitara puntuación por no tenerla.

Lugar: Institución Educativa Bello Horizonte.

Jornada: Tarde

Docente: Diana Patricia Rangel Cervantes

Observadores: José Luis Salas Lindarte, Lizhet Patricia Vega Roperero.

Grado: 5-01

Área: Lengua castellana

Lugar: Salón de clases.

### **Sesión: 6**

Tema: La Fábula

Fecha: 17-20 de octubre

Hora de inicio: 12:30pm

Hora de Cierre: 2:20pm.

Objetivo: Relatar el desarrollo de la clase.

La secuencia se desarrolló efectivamente en dos momentos, el primero se subdividió en dos etapas, la primera consistió en socializar los criterios evaluativos a tener en cuenta durante el desarrollo de la secuencia y la segunda en retomar los conceptos vistos en clases anteriores, buscando articularlos con el tema a tratar en esta clase. Esto se hizo con la ayuda de un diagrama y realizando preguntas para determinar cuál era el nivel de dominio que traían los estudiantes. La teorización de las características de la fábula se dio mediante la explicación, debido a que al indagar a los estudiantes sobre lo que consideraban que era una fábula, ellos no manifestaron saberlo, incluso hubo tres niños que reconocieron nunca haber escuchado esa palabra. Entonces la profesora procedió a presentarles la fábula titulada “la liebre y la tortuga”. Al verla, los estudiantes reconocieron en su mayoría conocerla, e incluso, fueron capaces de narrar su trama. En ese momento se pudo constatar que los estudiantes sí tenían un conocimiento acerca del tema, pero que la dificultad consistía en expresar el concepto, entonces la profesora mediante preguntas y con participación

de sus estudiantes fue armando todo el concepto y determinando sus características. Luego le reprodujo el video de una explicación de la fábula buscando afianzar el concepto en aquellos estudiantes que su tipo de aprendizaje se inclinaba más hacia lo visual. Y luego los estudiantes fueron capaces de formar un concepto más organizado. Después la profesora les proyectó un video sin sonido y les fue contando la fábula gestualizándola, en algunos momentos ella suspendía la narración dejando la frase incompleta y los estudiantes completaban la idea. Luego les mostró el video de cuatro fábulas más. Y preguntándoles sobre las características de la fábula, trató de afianzar los aprendizajes. Luego les entregó unas máscaras de animales para que ellos en grupos se reunieran y representaran una fábula que diera cuenta de una moraleja que les entregó en un recorte de papel, además, los personajes debían ser los animales del que ellos tenían la máscara. y en esta parte, los estudiantes tuvieron un espacio para reunirse en clase y recibir la asesoría de la maestra en algún asunto relacionado con las ideas que ellos planteaban. Este trabajo quedó asignado para que ellos en casa se volvieran a reunir y perfeccionaran su presentación. En la segunda clase cuando se representaron las fábulas que ellos habían creado, el resultado distó un poco de las características enseñadas en la clase anterior. El primer grupo representó su creación de fábula basado en la moraleja “no se debe menospreciar la sabiduría del adulto”, y consistió en que unos animales no recibieron el consejo del burro y luego fueron atacados por un animal feroz. El segundo grupo representó la moraleja de “Es mejor estar acompañado que solo” y lo hizo, representando a un animal con un juguete nuevo (una coca) y otro que se le acercaba para querer jugar con él y éste se negó, entonces aparecieron otros animales y se juntaron para jugar con un balón. El primer animal se sintió aislado y les pidió que le permitieran jugar con ellos cuando los otros animales aceptaron, éste se sintió feliz. El tercer grupo de niños representó la fábula de la moraleja “debemos siempre respetar a sus padres” con este grupo sucedió algo diferente. La representación que hicieron se parecía más a la trama de las novelas que presentan en los canales de televisión en las tardes, (la rosa de Guadalupe). Nunca hubo una coincidencia del contenido representado con la moraleja que tenían. El cuarto grupo de niños representó la fábula de la moraleja “tomar un sabio consejo te libraré de muchos problemas” sin embargo, esta representación también se alejó de las características que tiene la fábula y que fueron trabajadas la clase anterior. El quinto grupo de niños representó la fábula de la moraleja “en la amistad sincera no existe la competencia ni la envidia” y lograron representarlo muy bien. El sexto grupo representó la fábula de la moraleja “no es bueno guiarse por las apariencias” y fue un grupo de aves (la gallina, el pollo, el pato, y el gallo) y llegó la cierva y se empezó a burlar de su tamaño diminuto y llegó la gallina y le saltó a la cabeza y le picó en los ojos. El séptimo grupo representó la fábula de la moraleja “nunca rendirse” mostrando que la zorra quería alcanzar una fruta en un árbol, pero estaba muy alto. Y saltó varias veces y no logró alcanzarla. Entonces aparecieron otros animales y tampoco lograron alcanzarla. Pero de repente apareció el ave y les alcanzó la fruta. Con esto demostraron que nunca debieron rendirse.

Para finalizar la clase la profesora les asignó actividades para la próxima clase: consultar una fábula en internet con la ayuda de los padres, redactar la fábula que representaron, teniendo en cuenta las características trabajadas en la clase anterior. Y finalmente le entregó una fotocopia con la secuencia de imágenes de una fábula para que ellos redacten el texto. Con esa información seguir la próxima clase, corrigiendo la redacción y haciendo los ajustes necesarios.

A pesar que en la primera parte la clase se desarrolló dentro de lo planeado, y los estudiantes demostraron haber entendido y tener dominio del concepto de la fábula y sus características, a la hora de hacer las representaciones, los resultados no evidenciaron ese dominio, por consiguiente, se hace necesario, hacer algunos ajustes en la enseñanza para corregir estos errores.

Anexo 12: Caracterización de los estudiantes de acuerdo al tiempo en la institución, estilos de aprendizaje y sugerencias para que a través de las diferentes áreas se realicen actividades encaminadas a potenciar el aprendizaje de cada estudiante

### Objetivo general

Proporcionar un diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje que muestran los estudiantes antes de realizar la implementación de la unidad didáctica planteada.

### Objetivo Específico

Realizar un diagnóstico sobre los Estilos de Aprendizaje que muestran los estudiantes mediante el test de estilos de aprendizaje de VAK (Visual, Auditivo, Kinestésico).

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	GRADO	TIEMPO EN LA INSTITUCIÓN
1	SHAROL DANAY ARIAS CORTEZ	501	5
2	KATERIN JOHANA GARCÍA ARAGÓN	501	2
3	JENNIFER PAOLA RAMÍREZ M.	501	3
4	GLADIS DANEIDIS JULIO OROZCO	501	5
5	YEILI YULIETH CANTILLO CADENA	501	5
6	FELIX DANIEL MORA CAAMAÑO	501	1
7	YERALDIN VALLE MONTENEGRO	501	3
8	YINA FAITH ARIAS ARIZA	501	6
9	ANDREA CAROLINA ZAPATA	501	6
10	FABIO DANIEL QUINTERO MARTÍNEZ	501	4
11	DANIELA DAZA PASSO	501	5
12	ANDREA CAMILA DÍAZ GARCÍA	501	5
13	ISAURA YIETH MANJARREZ	501	4
14	OSCAR ANTONIO BONETH	501	4
15	NATALIS YOANA PIEDRAITA PUERTA	501	3
16	YOINER ENRIQUE MIRANDA RIOS	501	6
17	NESTOR MARTÍNEZ RUIZ	501	1
18	ARNOL YESID ORTEGA CERVANTES	501	6
19	JOEL ALEXANDER NAVARRO	501	6
20	LUIS ESTEBAN BENAVIDES MARIN	501	5
21	LINDA MATIEL TEHERAN VAZQUEZ	501	4
22	LUIS MANUEL HERRERA BARRIOS	501	4
23	DANIELA LIZHET BELEÑO	501	7
24	FREY LUIS MORA CAMAÑO	501	1
25	JOSE DANIEL NIÑO SIERRA	501	1
26	MARLON YESID ESCOBAR ALVAREZ	501	6
27	VANESA PAOLA RAMOS MEJÍA	501	2
28	JAVIER KALEB ORELLANO SANCHEZ	501	1
29	IVAN CAMILO SUAREZ MOLINA	501	1
30	ANDRÉS HOYOS GONZALEZ	501	6
31	LUIS ALBERTO BELEÑO	501	5
32	YOGER MANUEL QUINTERO MARTINEZ	501	4

33	MANUEL ENRIQUE ALVAREZ URUETA	501	5
34	JAIDER ENRIQUE TORRES TORRES	501	4
35	GABRIEL DAVID MARTINEZ RICO	501	3

## RESULTADOS TEST DE VAK

Nº	NOMBRES Y APELLIDOS	VISUAL	AUDITIVO	KINESTÉSICO
1	SHAROL DANAY ARIAS CORTEZ	13	18	11
2	KATERIN JOHANA GARCÍA ARAGÓN	15	18	17
3	JENNIFER PAOLA RAMÍREZ M.	20	19	21
4	GLADIS DANEIDIS JULIO OROZCO	17	19	17
5	YEILI YULIETH CANTILLO CADENA	12	12	11
6	FELIX DANIEL MORA CAAMAÑO	12	16	14
7	YERALDIN VALLE MONTENEGRO	10	6	13
8	YINA FAITH ARIAS ARIZA	14	8	8
9	ANDREA CAROLINA ZAPATA	9	7	8
10	FABIO DANIEL QUINTERO MARTÍNEZ	13	16	14
11	DANIELA DAZA PASSO	11	11	7
12	ANDREA CAMILA DÍAZ GARCÍA	11	13	12
13	ISAURA YISETH MANJARREZ	12	17	15
14	OSCAR ANTONIO BONETH	16	9	14
15	NATALIS YOANA PIEDRAITA PUERTA	13	16	27
16	YOINER ENRIQUE MIRANDA RIOS	12	12	5
17	NESTOR MARTÍNEZ RUIZ	16	16	17
18	ARNOL YESID ORTEGA CERVANTES	10	16	11
19	JOEL ALEXANDER NAVARRO	13	9	11
20	LUIS ESTEBAN BENAVIDES MARIN	9	12	7
21	LINDA MATIEL TEHERAN VAZQUEZ	15	15	21
22	LUIS MANUEL HERRERA BARRIOS	17	20	15
23	DANIELA LIZHET BELEÑO	21	15	14
24	FREY LUIS MORA CAMAÑO	14	15	14
25	JOSE DANIEL NIÑO SIERRA	16	17	17
26	MARLON YESID ESCOBAR ALVAREZ	13	16	11
27	VANESA PAOLA RAMOS MEJÍA	11	13	12
28	JAVIER KALEB ORELLANO SANCHEZ	14	12	13
29	IVAN CAMILO SUAREZ MOLINA	17	15	18
30	ANDRÉS HOYOS GONZALEZ	18	20	18
31	LUIS ALBERTO BELEÑO	10	7	11
32	YOGER MANUEL QUINTERO MARTINEZ	13	13	7
33	MANUEL ENRIQUE ALVAREZ URUETA	11	13	9
34	JAIDER ENRIQUE TORRES TORRES	15	13	9
35	GABRIEL DAVID MARTINEZ RICO	19	21	17

Formato de elaboración propia

## CARACTERIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	Aprendizaje(s) dominante(s)
1	SHAROL DANAY ARIAS CORTEZ	<p>El desarrollo de su aprendizaje está enmarcado dentro del rango Auditivo por lo que éste es su estilo de aprendizaje dominante, aunque su rango visual y Kinestésico están casi parejos. Se sugieren las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</li> <li>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</li> </ul>
2	KATERIN JOHANA GARCÍA ARAGÓN	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje de la estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</li> <li>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</li> <li>F. Manualidades.</li> <li>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</li> <li>H. Dibujos de textos escritos.</li> </ul>
3	JENNIFER PAOLA RAMÍREZ M.	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje de la estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</li> <li>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del</li> </ul>

		<p>área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</p> <p>F. Manualidades.</p> <p>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</p> <p>H. Dibujos de textos escritos.</p> <p>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</p>
4	GLADIS DANEIDIS JULIO OROZCO	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje de la estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, aclarando que el visual y el kinestésico comparten el mismo rango por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades teniendo en cuenta que el auditivo está solo dos puntos por encima de los otros:</p> <p>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</p> <p>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</p> <p>C. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</p> <p>D. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</p> <p>E. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</p> <p>F. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</p> <p>G. Manualidades.</p> <p>H. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</p> <p>I. Dibujos de textos escritos.</p> <p>J. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</p>
5	YEILI YULIETH CANTILLO CADENA	<p>La estudiante es visual auditiva, teniendo en cuenta que los rangos son similares en estas dos y están solo un punto por encima del kinestésico por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <p>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</li> <li>C. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>D. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>E. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>F. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</li> <li>G. Dibujos de textos escritos.</li> <li>H. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</li> </ul>
6	FELIX DANIEL MORA CAAMAÑO	<p>El desarrollo de su aprendizaje está enmarcado dentro del rango Auditivo por lo que éste es su estilo de aprendizaje dominante, aunque su rango visual y Kinestésico están casi parejos. Se sugieren las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</li> <li>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</li> </ul>
7	YERALDIN VALLE MONTENEGRO	<p>Su estilo de aprendizaje es el kinestésico, por lo que se sugieren las siguientes actividades para trabajar con la estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Sociodramas.</li> <li>B. Actividades en la que a través de la expresión corporal la estudiante demuestre un saber.</li> <li>C. Manualidades.</li> <li>D. Representación de problemas cotidianos de su entorno.</li> <li>E. Experimentos a través de los cuales manipule y compruebe las temáticas desarrolladas.</li> <li>F. Construcción de maquetas.</li> <li>G. Dibujos a partir de textos escritos después de una lectura.</li> </ul>
8	YINA FAITH ARIAS ARIZA	<p>El aprendizaje dominante de la estudiante es el Visual, por lo que es capaz de absorber grandes cantidades información con mayor rapidez. Se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Mapas conceptuales y mentefactos para que organice sus ideas, relacione conceptos, pero especialmente para que a partir de un ideograma construya sus propios conceptos.</li> <li>B. Desarrollo de mapas mentales.</li> <li>C. Películas de manera que pueda relacionar escenas de éstas con contenidos nuevos.</li> </ul>

		<p>D. Transmisión de saberes a través de la utilización de presentaciones en PowerPoint.</p> <p>E. Sopas de letras.</p> <p>F. Crucigramas.</p>
9	ANDREA CAROLINA ZAPATA	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje de la estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <p>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</p> <p>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</p> <p>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</p> <p>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</p> <p>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</p> <p>F. Manualidades.</p> <p>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</p> <p>H. Dibujos de textos escritos.</p> <p>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</p>
10	FABIO DANIEL QUINTERO MARTÍNEZ	<p>El desarrollo de su aprendizaje está enmarcado dentro del rango Auditivo por lo que éste es su estilo de aprendizaje dominante, aunque su rango visual y Kinestésico están casi parejos. Se sugieren las siguientes actividades:</p> <p>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</p> <p>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</p> <p>C. Exposiciones.</p>
11	DANIELA DAZA PASSO	<p>La estudiante es visual auditiva, teniendo en cuenta que los rangos son similares en estas dos y están solo un punto por encima del kinestésico por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <p>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</p> <p>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>C. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>D. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>E. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>F. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</li> <li>G. Dibujos de textos escritos.</li> <li>H. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</li> </ul>
12	ANDREA CAMILA DÍAZ GARCÍA	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje de la estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</li> <li>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</li> <li>F. Manualidades.</li> <li>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</li> <li>H. Dibujos de textos escritos.</li> <li>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</li> </ul>
13	ISAURA YISETH MANJARREZ	<p>El desarrollo de su aprendizaje está enmarcado dentro del rango Auditivo por lo que éste es su estilo de aprendizaje dominante, aunque muy cerca de este rango está también el kinestésico. Se sugieren las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</li> <li>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</li> <li>C. Exposiciones.</li> <li>D. Debates.</li> <li>E. Sociodramas.</li> <li>F. Manualidades y socialización de esas manualidades.</li> <li>G. Experimentos y socialización de ellos.</li> </ul>

		H. Maquetas y socialización de ellas.
14	OSCAR ANTONIO BONETH	<p>El aprendizaje dominante de la estudiante es el Visual, por lo que es capaz de absorber grandes cantidades información con mayor rapidez, sin embargo hay que recalcar que el estudiante tiene ciertas dificultades para pronunciar algunos fonemas debido a dificultades físicas. Se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Mapas conceptuales y mentefactos para que organice sus ideas, relacione conceptos, pero especialmente para que a partir de un ideograma construya sus propios conceptos.</li> <li>B. Desarrollo de mapas mentales.</li> <li>C. Películas de manera que pueda relacionar escenas de éstas con contenidos nuevos.</li> <li>D. Transmisión de saberes a través de la utilización de presentaciones en PowerPoint.</li> <li>E. Sopas de letras.</li> </ul> <p>Crucigramas.</p>
15	NATALIS YOANA PIEDRAITA PUERTA	<p>Su estilo de aprendizaje es el kinestésico, por lo que se sugieren las siguientes actividades para trabajar con la estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Sociodramas.</li> <li>B. Actividades en la que a través de la expresión corporal la estudiante demuestre un saber.</li> <li>C. Manualidades.</li> <li>D. Representación de problemas cotidianos de su entorno.</li> <li>E. Experimentos a través de los cuales manipule y compruebe las temáticas desarrolladas.</li> <li>F. Construcción de maquetas.</li> <li>G. Dibujos a partir de textos escritos después de una lectura.</li> </ul>
16	YOINER ENRIQUE MIRANDA RIOS	<p>La estudiante es visual auditivo, teniendo en cuenta que los rangos son similares en estas dos y están a siete puntos por encima del kinestésico se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</li> <li>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</li> <li>C. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>D. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>E. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> </ul>

		<p>F. Experimentos que lo lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</p> <p>G. Dibujos de textos escritos.</p> <p>H. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</p>
17	NESTOR MARTÍNEZ RUIZ	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje de la estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <p>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</p> <p>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</p> <p>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</p> <p>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</p> <p>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</p> <p>F. Manualidades.</p> <p>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</p> <p>H. Dibujos de textos escritos.</p> <p>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</p>
18	ARNOL YESID ORTEGA CERVANTES	<p>El desarrollo de su aprendizaje está enmarcado dentro del rango Auditivo por lo que éste es su estilo de aprendizaje dominante, su rango visual se encuentra seis puntos por debajo de su aprendizaje dominante y el Kinestésico a cinco. Se sugieren las siguientes actividades:</p> <p>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</p> <p>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</p>
19	JOEL ALEXANDER NAVARRO	<p>El aprendizaje dominante de la estudiante es el Visual, por lo que es capaz de absorber grandes cantidades información con mayor rapidez, sin embargo, hay que recalcar que el estudiante tiene ciertas dificultades en su proceso lector. Se proponen las siguientes actividades:</p> <p>A. Mapas conceptuales y mentefactos para que organice sus ideas, relacione conceptos, pero especialmente para que a partir de un ideograma construya sus propios conceptos.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>B. Desarrollo de mapas mentales.</li> <li>C. Películas de manera que pueda relacionar escenas de éstas con contenidos nuevos.</li> <li>D. Transmisión de saberes a través de la utilización de presentaciones en PowerPoint.</li> <li>E. Sopas de letras.</li> <li>F. Crucigramas.</li> </ul>
20	LUIS ESTEBAN BENAVIDES MARIN	<p>El desarrollo de su aprendizaje está enmarcado dentro del rango Auditivo por lo que éste es su estilo de aprendizaje dominante, aunque su rango visual y Kinestésico están casi parejos. Se sugieren las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</li> <li>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</li> <li>C. Exposiciones.</li> </ul>
21	LINDA MATIEL TEHERAN VAZQUEZ	<p>Su estilo de aprendizaje es el kinestésico, por lo que se sugieren las siguientes actividades para trabajar con la estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Sociodramas.</li> <li>B. Actividades en la que a través de la expresión corporal la estudiante demuestre un saber.</li> <li>C. Manualidades.</li> <li>D. Representación de problemas cotidianos de su entorno.</li> <li>E. Experimentos a través de los cuales manipule y compruebe las temáticas desarrolladas.</li> <li>F. Construcción de maquetas.</li> <li>G. Dibujos a partir de textos escritos después de una lectura.</li> </ul>
22	LUIS MANUEL HERRERA BARRIOS	<p>El desarrollo de su aprendizaje está enmarcado dentro del rango Auditivo por lo que éste es su estilo de aprendizaje dominante, su rango visual se encuentra seis puntos por debajo de su aprendizaje dominante y el Kinestésico a cinco. Se sugieren las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</li> <li>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</li> <li>C. Exposiciones.</li> </ul>
23	DANIELA LIZHET BELEÑO	<p>El aprendizaje dominante de la estudiante es el Visual, por lo que es capaz de absorber grandes cantidades información con mayor rapidez. La estudiante es repitente, su proceso lecto</p>

		<p>escritor está un poco atrasado en relación a los otros estudiantes. Se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Mapas conceptuales y mentefactos para que organice sus ideas, relacione conceptos, pero especialmente para que a partir de un ideograma construya sus propios conceptos.</li> <li>B. Desarrollo de mapas mentales.</li> <li>C. Películas de manera que pueda relacionar escenas de éstas con contenidos nuevos.</li> <li>D. Transmisión de saberes a través de la utilización de presentaciones en PowerPoint.</li> <li>E. Sopas de letras.</li> <li>F. Crucigramas.</li> </ul>
24	FREY LUIS MORA CAMAÑO	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje del estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</li> <li>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</li> <li>F. Manualidades.</li> <li>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</li> <li>H. Dibujos de textos escritos.</li> <li>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</li> </ul>
25	JOSE DANIEL NIÑO SIERRA	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje del estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</li> <li>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del</li> </ul>

		<p>área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</p> <p>F. Manualidades.</p> <p>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</p> <p>H. Dibujos de textos escritos.</p> <p>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</p>
26	MARLON YESID ESCOBAR ALVAREZ	<p>El desarrollo de su aprendizaje está enmarcado dentro del rango Auditivo por lo que éste es su estilo de aprendizaje dominante, su rango visual se encuentra seis puntos por debajo de su aprendizaje dominante y el Kinestésico a cinco. Se sugieren las siguientes actividades:</p> <p>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</p> <p>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</p> <p>C. Exposiciones.</p>
27	VANESA PAOLA RAMOS MEJÍA	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje de la estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <p>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</p> <p>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</p> <p>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</p> <p>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</p> <p>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</p> <p>F. Manualidades.</p> <p>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</p> <p>H. Dibujos de textos escritos.</p> <p>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</p>
28	JAVIER KALEB ORELLANO SANCHEZ	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje del estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</li> <li>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</li> <li>F. Manualidades.</li> <li>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</li> <li>H. Dibujos de textos escritos.</li> <li>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</li> </ul>
29	IVAN CAMILO SUAREZ MOLINA	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje del estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</li> <li>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</li> <li>F. Manualidades.</li> <li>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</li> <li>H. Dibujos de textos escritos.</li> <li>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</li> </ul>
30	ANDRÉS HOYOS GONZALEZ	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje del estudiante, demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</li> <li>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> </ul>

		<p>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</p> <p>F. Manualidades.</p> <p>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</p> <p>H. Dibujos de textos escritos.</p> <p>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</p>
31	LUIS ALBERTO BELEÑO	<p>El estudiante es visual kinestésico por lo que se sugieren para el las siguientes actividades:</p> <p>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</p> <p>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</p> <p>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</p> <p>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</p> <p>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</p> <p>F. Manualidades.</p> <p>G. Dibujos de textos escritos.</p> <p>H. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</p>
32	YOGER MANUEL QUINTERO MARTINEZ	<p>El estudiante es visual auditivo, teniendo en cuenta que los rangos son similares en estas dos y están a seis puntos por encima del kinestésico se proponen las siguientes actividades:</p> <p>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</p> <p>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</p> <p>C. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</p> <p>D. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</p> <p>E. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</p> <p>F. Experimentos que lo lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</p> <p>G. Dibujos de textos escritos.</p> <p>H. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</p>
33	MANUEL ENRIQUE ALVAREZ URUETA	<p>Los rangos de la capacidad auditiva, visual y kinestésica en cuanto al desarrollo del aprendizaje del estudiante,</p>

		<p>demuestran que la diferencia entre ellos es mínima, por lo que sería correcto afirmar que tiene los tres tipos de aprendizaje, por lo que se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>B. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>C. Tareas materiales a partir de instrucciones habladas.</li> <li>D. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>E. Involucrar a la estudiante en representaciones que afiancen las temáticas que se proponen a través del área de Lenguaje como lo podría ser la caracterización de personajes.</li> <li>F. Manualidades.</li> <li>G. Experimentos que la lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</li> <li>H. Dibujos de textos escritos.</li> <li>I. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</li> </ul>
34	JAIDER ENRIQUE TORRES TORRES	<p>El estudiante es visual auditivo, teniendo en cuenta que los rangos son similares en estas dos y están a seis puntos por encima del kinestésico se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</li> <li>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</li> <li>C. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li> <li>D. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li> <li>E. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li> <li>F. Experimentos que lo lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</li> <li>G. Dibujos de textos escritos.</li> <li>H. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</li> </ul>
35	GABRIEL DAVID MARTINEZ RICO	<p>El estudiante es visual auditivo, teniendo en cuenta que los rangos son similares en estas dos y están a seis puntos por encima del kinestésico se proponen las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A. Cuando se realicen explicaciones en los encuentros, se le dé a la estudiante la oportunidad de que pueda explicarle esa misma información a otro para afianzar su conocimiento.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"><li>B. Tener a la mano tareas con materiales a partir de instrucciones habladas para que después se estimule su participación en una exposición.</li><li>C. Representación de conceptos a través de mapas de ideas.</li><li>D. Construcción de conceptos a partir de mapas de ideas.</li><li>E. Ejercicios para ordenar cronológicamente cualquier tipo de material.</li><li>F. Experimentos que lo lleven a tener un encuentro cercano con una idea que le ayude a explotar su capacidad cognitiva.</li><li>G. Dibujos de textos escritos.</li><li>H. Elaboración de textos escritos a partir de dibujos.</li></ul>
--	--	--

Formato de elaboración propia



## INSTITUCIÓN EDUCATIVA BELLO HORIZONTE

Aprobado por la secretaría de educación municipal de Valledupar  
Según resolución 0167 del 19 de noviembre de 2007 NIT. 824.005.186-3  
Valledupar – Cesar

### Test de aprendizaje VAK Escolar

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Grado:** \_\_\_\_\_

Califique al frente de cada pregunta con 0, 1 ó 2 puntos, según te sientas más cómodo he identificado:

1. Sólo obedezco cuando me hablan varias veces con un tono autoritario: \_\_\_\_\_
2. Necesito estar siempre en movimiento: \_\_\_\_\_ (moviéndome)
3. Para obedecer, basta con que me miren seriamente: \_\_\_\_\_
4. Me gusta tocar las cosas, los objetos y las personas: \_\_\_\_\_
5. Soy muy rápido para contar las cosas: \_\_\_\_\_ (soy muy rápido para hablar / me gusta mucho hablar)
6. Tengo muy buena capacidad para hacer abstracciones: \_\_\_\_\_ (sería bueno usar otro termino más entendible)
7. Me emociono con mucha facilidad: \_\_\_\_\_
8. Paso rápidamente de una idea a otra: \_\_\_\_\_
9. Busco la palabra más exacta para expresar una idea: \_\_\_\_\_
10. Toco a los demás mientras les hablo: \_\_\_\_\_
11. Me cuesta entender los esquemas: \_\_\_\_\_ (gráficos)
12. Relaciono muy rápidamente los conceptos entre sí: \_\_\_\_\_
13. Necesito mucho tiempo para expresar un pensamiento: \_\_\_\_\_ (lo que pienso)
14. Soy capaz de recordar con detalle cómo iba vestida una persona: \_\_\_\_\_
15. Tengo una especial sensibilidad por los olores: \_\_\_\_\_ (se me hace fácil detectar olores)
16. Me encanta que me soben: \_\_\_\_\_ (acaricien)
17. Me cuesta cambiar de tema de conversación: \_\_\_\_\_ (se me hace difícil cambiar de un tema de conversación a otro)
18. Tengo facilidad para “fotografiar” mentalmente situaciones o personas: \_\_\_\_\_
19. Cuando hablo, parece que estoy dibujando objetos en el espacio: \_\_\_\_\_
20. Los esquemas se me quedan con gran facilidad: \_\_\_\_\_
21. Cuando empiezo a hablar, no puedo parar, aunque me cuesta expresarse oralmente: \_\_\_\_\_
22. Cuento las cosas con mil detalles: \_\_\_\_\_ (Detalladamente)
23. Gesticulo mucho al hablar: \_\_\_\_\_
24. Hablo con los ojos, con la mirada: \_\_\_\_\_
25. Parezco como si tuviera en mi interior un disco rayado, repito y repito las cosas
26. Me cuesta mucho hacer abstracciones: \_\_\_\_\_
27. Soy muy afectivo, cariñoso: \_\_\_\_\_
28. Mientras leo, trazo con el dedo dibujos en el espacio: \_\_\_\_\_
29. Soy capaz de recordar conversaciones al pie de la letra: \_\_\_\_\_
30. Tengo una memoria visual extraordinaria: \_\_\_\_\_ (recuerdo muy bien lo que veo)
31. Al estudiar, repito las frases varias veces y se me quedan con facilidad: \_\_\_\_\_

32. Obedezco cuando algo me llega al corazón: \_\_\_\_\_
33. Tengo muchísima imaginación (hago muchas imágenes mentales): \_\_\_\_\_
34. Me encanta tocar los libros, acariciarlos, olerlos: \_\_\_\_\_
35. No memorizo al pie de la letra, sino que empleo mi propio vocabulario: \_\_\_\_\_
36. Me se todas las letras de las canciones: \_\_\_\_\_ (me aprendo con facilidad todas las letras de las canciones)
37. Me quedo con los conceptos, no con las frases textuales: \_\_\_\_\_
38. Suelo tener faltas de ortografía: \_\_\_\_\_ (generalmente cometo errores ortográficos)
39. Estudio de pie, o paseándome por la habitación: \_\_\_\_\_
40. No tengo dificultades para aprender poesías: \_\_\_\_\_
41. A veces actúo atolondradamente, sin reflexionar: \_\_\_\_\_ (a veces me muevo o hablo de forma alocada sin pensarlo)
42. Aparentemente, estoy siempre nervioso(a), inquieto(a): \_\_\_\_\_
43. Raramente tengo faltas de ortografía: \_\_\_\_\_ (cometo errores ortográficos)
44. Me encantan las actividades manuales: \_\_\_\_\_
45. Tengo un interés especial por los hechos, por lo que ha ocurrido: \_\_\_\_\_ (me interesa saber lo que ocurre)

## Corrección del Test

Traslade las puntuaciones a la siguiente tabla. Al sumar las columnas, fíjese en cuál de ellas tiene mayor puntuación. La columna con mayor puntuación indica el canal sensorial predominante en el alumno.

RESULTADO DEL TEST	VISUAL		AUDITIVO		KINESTÉSICO	
	3		1		2	
	5		6		4	
	8		9		7	
	12		11		10	
	14		13		15	
	18		17		16	
	20		21		19	
	24		22		23	
	26		25		27	
	30		29		28	
	33		31		32	
	35		36		34	
	37		38		39	
	41		40		42	
	43		45		44	
<b>TOTALES</b>						

