Capítulo 7 Metacognición como estrategia didáctica en la enseñanza de la producción escrita

Chapter 7 Metacognition as a didactic strategy in the teaching of written production

MONDRAGÓN-NAVARRETE, Karen†* & ORDÓÑEZ-SUÁREZ, Teresa

Escuela Normal de Atlacomulco "Profesora Evangelina Alcántara Díaz", México.

ID 1er Autor: *Karen, Mondragón-Navarrete* / **ORC ID:** 0000-0002-1176-8547

ID 1er Coautor: *Teresa, Ordóñez-Suárez* / **ORC ID:** 0000-0002-2137-3485, **CVU CONACYT ID:** 680401

DOI: 10.35429/H.2023.2.103.114

Resumen

La metacognición como estrategia didáctica en la enseñanza de la producción escrita tiene por objetivo desarrollar habilidades comunicativas para la construcción de textos narrativos a través de estrategias metacognitivas. El presente artículo se desarrolló con un estudio cualitativo, con un diseño de investigación-acción definida como "una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión de los docentes de sus problemas práctica" (…). La hipótesis que se planteó fue: la producción escrita es una habilidad comunicativa que debe desarrollarse con base en, estrategias didácticas metacognitivas. Se aplicó tres instrumentos: observación participativa, entrevista y encuesta, las cuales fueron resueltas por un amigo crítico y algunos alumnos seleccionados al azar, con la finalidad de rescatar datos que no sé pueden observar desde la visión del docente. Como resultado se obtuvo que el profesor a cargo no tiene la metodología y las estrategias para motivar e inducir al alumno a escribir un texto. Asimismo, se identifica debilidades en la producción escrita.

Metacognición, Estrategia didáctica, Texto narrativo

Abstract

Metacognition as a didactic strategy in the teaching of written production aims to develop communicative skills for the construction of narrative texts through metacognitive strategies. This article was developed with a qualitative study, with an action-research design defined as "a reflection on human actions and social situations experienced by teachers with the aim of broadening teachers' understanding of their practical problems" (…). The hypothesis that was put forward was: written production is a communicative skill that must be developed based on meta-teaching strategies. Cognitive. Three instruments were applied: participatory observation, interview and survey, which were solved by a critical friend and some randomly selected students, in order to retrieve data that I don't know how to observe from the teacher's point of view. As a result, the teacher in charge does not have the methodology and strategies to motivate and induce the student to write a text. Weaknesses in written production are also identified.

Metacognition, Didactic strategy, Narrative text

Introducción

Los primeros resultados de la prueba de Planea arrojaron grandes dificultades en la asignatura de la Lengua Materna. Español, la cuales se sitúan específicamente, en las siguientes áreas: información y comprensión, desarrollo de una interpretación, estructura textual, reflexión sobre la lengua y convencionales lingüísticas. A partir de los datos obtenidos, se puede concluir que los alumnos que ingresan a la secundaria muestran algunas debilidades en las áreas antes referidas. Por lo tanto, al mostrar los resultados en los estudiantes puede propiciar desvaloración, por ejemplo, observa los errores cuando escribe algún mensaje sea formal e informal se puede desanimar para escribir y evitar comunicar debido a las dificultades que se le resaltan, ya sea mediante una autoevaluación, coevaluación, y heteroevaluación, los cuales involucran diferentes sujetos, entre los cuales, se encuentran: compañeros, familiares y /o profesor. Por consecuente, dejará de redactar. Lo expuesto anteriormente, se debe a las diferentes esferas de desarrollo: pedagógica, social y psicológica.

En la parte pedagógica considero fundamental que la persona apta para enseñar la asignatura de Lengua Materna sea un individuo competente para impartir la asignatura. Además, ser una persona que constantemente se actualice respecto a los temas y aprendizajes esperados. Actualmente, se ingresa al sistema educativo personas que no tienen la convicción, motivación y el deseo de enseñar.

El presente proyecto pretende indagar los diferentes métodos y estrategias de la enseñanza metacognitiva para reducir el conjunto de debilidades originadas en la comunicación escrita. Se plantea el siguiente proyecto titulado "Metacognición como estrategia didáctica en la producción escrita**"**. La pregunta de investigación es **¿**Qué estrategias didácticas metacognitivas posibilitan la producción de textos en estudiantes de educación secundaria? El objetivo general es desarrollar habilidades comunicativas para la construcción de textos narrativos a través de estrategias metacognitivas**.** Propongo este tema porque existen debilidades en la redacción de diferentes tipos de texto, los cuales son fundamentales para que los alumnos de primer grado de secundaria fortalezcan sus habilidades comunicativas.

La hipótesis de acción es *la producción escrita es una habilidad comunicativa que debe desarrollarse con base en, estrategias didácticas metacognitivas, y propuestas de enseñanza específicas para la Lengua Materna. Español.*

Desarrollo

Metodología

Según Sampieri (…) la metodología cualitativa es un proceso que *"se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto"* (...). Al situar el concepto con el problema que se plasma el proyecto, se comenta que el fenómeno que se desea comprender corresponde a la práctica docente que la profesora utiliza al impartir una clase. Se proponen diferentes herramientas, las cuales en su momento se utilizan para explorar el espacio áulico. Se toma como referencia la perspectiva de visual desde diferentes actores, incluyen: alumnos y amigo crítico, ellos pueden vea desde otro escenario, las debilidades y amenazas que se presentan en el salón.

El propósito de la investigación cualitativa es "*examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados*" (…). Esto quiere decir, los estudiantes, que en su momento son actores, así como el amigo crítico, quién es el observador, al utilizar está metodología, interpretarán las diferentes anomalías que en su momento el docente no visualiza porque se centra en la atención y propicia un aprendizaje significativo. Al articular la definición con el problema se menciona que este estudio tiene el propósito de visualizar la forma en que enseñanza, así como la metodología, estrategias al momento propiciar la reflexión en sus alumnos, al momento de mirar de forma retrospectiva sobre el proceso en el adquieren la producción escrita, es decir mediante la intervención se intenta verificar los procesos cognitivos de aprender a aprender (metacognición).

El proceso de desarrollo implicó la intervención de tres momentos, en las cuales se planteó una secuencia didáctica, misma que se desarrolló en diferentes espacios.

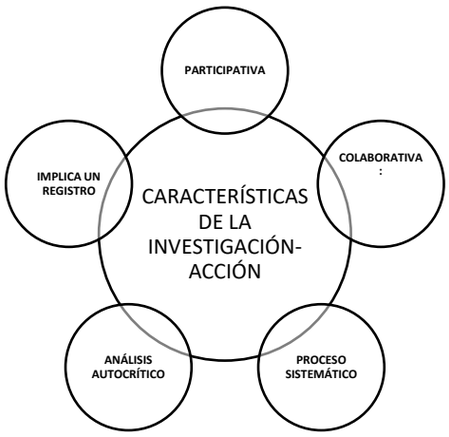
Diseño de investigación

El estudio se aplica en un grupo de alumnos de primero de secundario, sin embargo, la persona, la cual se investiga corresponde al docente, quién es el sujeto que aplica la intervención con el objetivo de innovar la práctica docente y así lograr el de enseñanza y aprendizaje.

El diseño de investigación que se utilizó en este proyecto corresponde a investigación- acción, según Latorre (2005) lo define como "una gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo social" (…). Es decir, un conjunto de pasos para cambiar una actividad. Asimismo, Elliot 1993 (citado en Latorre; 2005), lo conceptualiza como "una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión de los docentes de sus problemas práctica" (…). En otra palabra, consiste en realizar un autoanálisis de las actividades generadas en la práctica docente, en el que se identifica una problemática para poder solucionar.

Por otra parte, se identifican las características de la investigación- acción para realizar este proceso, se da conocer el siguiente esquema (citado por Latorre, 2005):

Figura 1 Muestra las características de la investigación-acción



Fuente: Creación propia

En el primer apartado, la participación consiste en el que las personas involucradas trabajan con la intención de mejor sus prácticas, es decir, el profesor mediante un autoanálisis retrospectivo verificaría si lo que hace en su día a día, cumple con lo esperado o deseado. En el segundo apartado, hace referencia a analizar la aplicación de una secuencia didáctica en la práctica docente. En este proceso existen personas que se involucran para colaborar y poder guiar y orientar desde una mirada externa o bien que no se visualiza. En el tercer momento, se refiere a la parte sistemática en el que se registra todos los sucesos en diferentes etapas. El cuarto momento, implica realizar un registro de lo ocurrido durante una clase para llevar a cabo este proceso se utilizan algunos instrumentos de observación, tal es el caso es registro de anecdótico.

Objetivo general

Desarrollar habilidades comunicativas para la construcción de textos narrativos a través de estrategias metacognitivas.

Objetivos específicos

Conocer distintas didácticas metacognitivas a través de la revisión de diversas literaturas científicas.
Implementar estrategias didácticas metacognitivas para el desarrollo de las competencias comunicativas para la construcción de textos narrativos.

Realizar un seguimiento sistemático para evaluar el impacto de las estrategias metacognitivas empleadas.

Tabla 1 Representa el plan de trabajo de la primera intervención

PLANEACIÓN DE LOS MOMENTOS
PLAN DE TRABAJO 1. (SECUENCIA DIDÁCTICA)
TEMA DEL PROYECTO**: METACOGNICIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA PRODUCCIÓN NARRATIVA**
NIVEL: SECUNDARIA GRADO: PRIMER GRADO ELABORADO: KAREN MONDRAGÓN NAVARRETE
SESIÓN: 1 TEMÁTICA A ABORDAR: ORACIÓN SIMPLE

MOMENTO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS	OBSERVACIÓN	CRONOGRAMA
I	**INICIO**					
	Dar la bienvenida a la clase y preguntar a los alumnos ¿Cómo están? ¿Cómo se siente el día de hoy? Realizar una lluvia de ideas con el propósito de recopilar conceptos previos del acento diacrítico. Construir de manera grupal, un concepto de las palabras homófonas o acento diacrítico. Colorear un dibujo en el que identifique las palabras homófonas.	Pizarrón interactivo Computadora App de Nearpood. Internet Micrófono Bocinas. Audio del sonido de las palabras Texto con palabras homófonas Material impreso Colores	-Preguntas exploratorias. - Redacción de un texto (carta).	Entrevista a través de la plataforma de formulario.	Amigo crítico Subdirectora académica. Profesor horas clase,	6, 7 y 8 de septiembre de 2021.
	DESARROLLO					
	Leer un texto de manera grupal, se omite las palabras homófonas. Releer el texto para encerrar las palabras homófonas. Colocar un audio del sonido de las palabras homófonas o acento diacrítico. Identificar la entonación de las palabras, las cuales se encerraron. Presentar de manera expositiva unas diapositivas de PowerPoint, en el que se englobe el acento diacrítico o palabras homófonas					
	CIERRE					
	Construir una carta, en el que se use las palabras homófonas. Intercambiar los diferentes textos entre los compañeros de grupo. Realizar la revisión de la carta. Enviar la carta al destinatario, en primer momento el profesor, posteriormente, un desconocido.					

Nombre_____Fecha_____

Lee el siguiente texto, te darás cuenta que las palabras marcadas pueden o no tener acento diacrítico, así que en base a las reglas vistas en el aula, escribe la tilde a las le corresponde. Después, siguiendo la enumeración, escribe en tu cuaderno que tipo de palabra es: pronombre, conjunción, preposición, etc.

Aquélla noche estaba oscura, **aun** la recuerdo, **el** frío **se** sentía en los huesos. Ella estaba sentada en una banca, parecía retraída, ni siquiera **se** percató **de mi** presencia. Me acerque a ella con sigilo, susurré un saludo muy quedamente, y entonces, su mirada azul con destellos **de** tristeza **se** posó en **mi**.
Le ofrecí un poco **de te** caliente que había comprado, **mas** no hubo reacción alguna, **se** que lo quería, pero no lo tomó. Después, me quité **el** abrigo, pues supuse que **si** tenía frío lo aceptaría, y entonces le dije:
- Déjame que **te de** un poco **de** calor...
Ella intentó sonreír, pero al final no lo hizo. Le puse la chaqueta sobre sus hombros, y dejó **de** temblar.
Su rostro era tan dulce, en **el se** reflejaba la inocencia **de** una mujer que nunca había amado.
Entonces, ella **se** levantó, me observó con agradecimiento, **se** quitó **el** abrigo y sin decir nada, **solo se** alejo.
Y ahí me quedé **solo**, con **mi** taza **de te** entre las manos, **mi** abrigo al costado...y una gran incertidumbre por saber **si** algún día la volvería a encontrar.
Hoy ya ha pasado **el** tiempo, **mas el** no ha sido sabio, pues su imagen sigue presente en **mi**, quizá **mas** nítida que aquella misma noche.
Recuerdo su cabello, su piel, sus manos, su mirada, **aun** su tristeza. No **se** quién era ella, y quizá nunca lo sabré. No **se si** fue un ángel, un espejismo, un reflejo de lo que en **mi** sentía...
Lo que **si se**, es que marcó para siempre esa noche. Una noche que ya **solo** es un recuerdo.

Fuente: Creación propia

Resultados

Este apartado se describe el primer momento en que se intervino la propuesta didáctica en el espacio áulico y/o línea, así como los resultados obtenidos, el tiempo de aplicación fue esporádica, lo que permitió analizar las necesidades, basadas en las amenazas y debilidades que se requirieron para mejorar el proceso de enseñanza. El primero, se realizó con el objetivo de identificar las amenazas, necesidades e interés de los estudiantes e incluso del profesor responsable, autor de la propuesta de intervención, sujeto a reflexionar antes y durante la intervención. Al identificar las fallas, se hace una propuesta sobre los cambios que desea implementar en el proceso en enseñanza.

Momento uno

El primer momento de intervención, se llevó a cabo el 14 de septiembre del 2021, en la Escuela Secundaria Oficial No. 0305 “Vicente Guerrero”, ubicada en el municipio de Temascalcingo, Estado de México, Colindando al Norte con el Estado de Querétaro, al sur con el ayuntamiento de el Oro, al Oeste con Acambay. La clase se realizó en un horario de 10:00 a 10:50 am.

El tiempo de aplicación se determinó por parte de los directivos de la Institución, ya que por cuestiones de salud y económicos. El total de alumnos no pueden permanecer y asistir en el aula; motivos que se optó por realizar la clase en dos formas diferentes, es decir una de manera presencial y otra virtual para que los estudiantes pudieran asistir a la misma.

El grupo en el que se efectuó la intervención fue primero "A"; en dos modalidades: virtual y presencial, por el lado, virtual se utilizó la plataforma de Zoom, los estudiantes ingresaron a la plataforma diez minutos antes de la hora establecida, y por la visión presencial se recurrió al espacio áulico para abordar el tema y lograr el aprendizaje esperado; se tuvo la misma organización. Los grupos participaron de manera conjunta, dando la oportunidad de externar sus ideas. A la clase asistieron un total de 31 de 44 estudiantes; 18 fueron mujeres y 13 hombres, se muestra en el siguiente cuadro:

Asimismo, se contó con la participación de un amigo crítico, el cual fungió con observador de la clase. Según Latorre (2000) tiene la función de ***"registrar las conversaciones y otro tipo de material generado por los colaboradores respecto a la investigación"*** *(49 p.)* es decir, se refiere a realizar las anotaciones aportadas por parte del docente durante la intervención, respecto su metodología, estrategia, material didáctico, así como las herramientas didácticas que se ocuparon. Dando continuidad al amigo crítico es una profesora que trabaja en el nivel Secundaria, tiene 9 años desempeñado frente a grupo. Su preparación profesional corresponde a una maestría en administración Escolar del Nivel Superior. Ella tiene el contexto del grupo porque imparte otras asignaturas, las cuales le permite socializar el problema de intervención.

El amigo crítico es un sujeto importante que aporta elementos al proyecto de investigación porque visualiza las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del profesor. Él se concibe, sin intervenir la conducción en el espacio áulico. Sin embargo, si los alumnos perciben la presencia de otro profesor que les imparte otra asignatura puede propiciar un cambio de actitud en el mismo.

Por otra parte, se resalta los instrumentos utilizados en la intervención son: observación participativa y entrevista; mismos que fueron analizados y apoyaron para realizar las anotaciones: al inicio, durante y al final de la clase. El primero, sirvió para identificar y rescatar datos referentes a la aplicación de la intervención plasmadas en la secuencia didáctica (plan de clase), así como el proceso en el que se desarrolló. Respecto a la entrevista se eligió a dos alumnas, al azar; sin tener las características de los estudiantes. Un caso, se determinó, a partir constante participación y diálogo en la clase y el otro, por mostrar una actitud de duda a los diferentes contenidos y actividades.

El tiempo transcurrido en el aula es poco, específicamente son 40 minutos, espacio por el cual no ha permitido interaccionar con el total de matrícula por diferentes factores. Por lo tanto, la organización que se adaptó desde la pandemia ha permitido aplicar la intervención en dos modalidades, es decir, una virtual y otro presencial.

Por otra parte, se pretende reforzar los contenidos abordados en el grado anterior, es decir, temas inconclusos de sexto de primaria de la asignatura de Lengua Materna. En la Guía de Consejo Técnico Escolar (CTE), se sugiere analizar y seleccionar contenidos del programa, con la posibilidad de que hayan quedado inconclusos algún tema. Posteriormente, construir un plan de atención para retomar los contenidos no vistos.

Al principio, se hizo complicado porque desconocía los aprendizajes esperados del programa de sexto grado, no obstante, se exploró y se concluye que tiene relación los contenidos de sexto de primaria con los de primero de secundaria de la asignatura (creación propia).

La secuencia didáctica aplicada para el primer momento de intervención se divide en tres etapas: inicio, desarrollo y cierre. En el primer apartado, se comenzó con la bienvenida de los alumnos a la clase; de manera presencial como virtual. Se saluda a los estudiantes, se plantea preguntas de manera verbal como: ¿Cómo están? ¿Cómo se siento el día de hoy? ¿Qué deseas llevar al finalizar? ¿Se da a conocer las posibles actividades que se desean conocer?

Considero, este apartado importante porque es el primer momento, en que se da interacción verbal entre alumno y profesor. Asimismo, se da a conocer la práctica de valores que ellos deben practicar a lo largo de su trayecto escolar. Además, se toma en cuenta al estudiante, como sujeto relevante (creación propia).

Posteriormente, se dio a conocer el tema a abordar en la intervención, se realiza una introducción breve sobre la temática y su importancia. La oración: simple y compuesta es necesaria porque para construir un texto, se requiere comenzar de lo particular a lo general, es decir de lo simple a lo concreto, entonces, si se desea que el alumno redacte; se debe iniciar con la construcción de una oración. Luego, estructurar un párrafo y finalmente el texto; integrado por un conjunto de oraciones.

Luego, se llevó a cabo la estrategia de lluvia de ideas, la finalidad es rescatar la mayor cantidad de palabras que los alumnos cuenta, antes de investigar, explicar, asociar y definir el término oración; simple y compuesta, es decir, la intención es rescatar los saberes previos del estudiante. Es una actividad que favorece la expresión oral, propicia la disminución de miedo, conecta con la realidad. Se toma en cuenta a los alumnos a partir de ser escuchado:

"El efecto que tuvo en algunos estudiantes fue solicitar la palabra y compartir en orden lo que entienden por el término oración" (amigo crítico).

También, es importante resaltar lo que el amigo crítico opina, respecto a las actividades iniciales, se menciona a continuación un comentario de este:

MI: Bueno, sabemos que, para iniciar una clase, es necesario recuperar, saber o tener ese conocimiento, ¿de qué sabe el alumno? y de ahí a razón de ello, partir con nuestra estrategia de enseñanza, entonces es importante que nosotros como docentes, retomemos esos conocimientos previos y de ahí hacer un andamiaje para poder enseñarles el conocimiento nuevo, entonces para mí fue oportuna su intervención, ya que les pregunta a los alumnos, ¿qué es una oración? Recuperando, así lo que aprendieron en Primaria (entrevista 3. p.14)

Con la lista de palabras, se les pidió construir un concepto de la oración, primer momento en el que se hace uso de la producción escrita, aunque es breve, la intención es crear un significado de las palabras antes referidas. Fue una estrategia eficaz porque generó la expresión tanto oral como escrita, seguridad, confianza y la participación. Es así, que incluye la aportación del amigo crítico refirió lo importante de definir un concepto, a continuación, se muestra:

> "Recuperar y escribir las ideas previas de los alumnos en el pizarrón es funcional, sobre todo cuando entre las aportaciones de los estudiantes y con apoyo de la docente construyen el concepto de oración" (amigo crítico 1).

Asimismo, se resalta el cuestionamiento y la aportación referente al uso de la escritura del entrevistado 1, su respuesta a continuación:

PK: 6. ¿cómo te sientes tú en el aula, cuando la profesora, les pido escribir algún texto puede ser una: autobiografía, una carta, un cuento, ¿cómo te sientes TÚ? (entrevistador, p. 4).

A1: yo me siento bien, es como un repaso de todo lo que vemos para que no se nos olvide mis aprendizajes obtenidos (entrevistado 1, p. 4).

Posteriormente, se exploró el proceso en el que se aprendió a memorizar, comprender y a producir un texto, permite que los estudiantes recuerden, reflexionen y hagan uso de la razón del proceso que ellos utilizan para lograr escribir cualquier tipo de texto. Para ello, se recurrió al planteamiento de tres cuestionamientos, a continuación, se plasman: ¿cómo realizan la producción de un texto?, ¿En qué se basan para poder escribir?, ¿cuándo construyes un texto verificas lo escrito?, a continuación, se muestra una evidencia de sus respuestas de un alumno.

"El escuchar las respuestas de los alumnos permite tener un panorama global, de cómo ellos, se dan cuenta del proceso en el van aprendiendo a pensar, de una forma de regresión sobre el logro del aprendizaje. Al oír narrar a algunos compañeros sobre la forma de cómo ellos, aprender a aprender, permite que otros construyan algunas incógnitas, traten de recordar, ¿cómo sucede en su proceso? (creación propia).

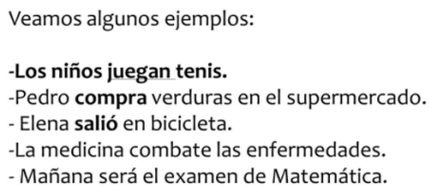
Al escuchar la participación de los estudiantes, se rescató elementos que permiten asociar con la estrategia metacognitiva, aunque no se definió con ese término, ellos tienen algunas ideas iniciales o bien, lo conoce como palabras más sencillas, como se menciona en el entrevistado 1:

A1: *Nos hace preguntas de una manera que todos participemos y también nos pregunta sobre si eso ya lo vivimos en la primaria, saber nuestros los conocimientos (entrevistado 1, p. 4).*
Cuando los alumnos deciden participar por decisión propia, ¡se felicita! e invita al resto de compañeros a expresar sus ideas, motivando a continuar, a continuación, se muestra un comentario por parte del amigo crítico.

"Felicitar, a los alumnos o reconocer cuando lo han realizado de manera correcta los motiva para seguir aprendiendo, así como el correcto manejo del error permite que sigan motivados y puedan aprender" (amigo crítico).

Posteriormente, se continuó con la fase de desarrollo, se comenzó con la lectura de oraciones: simples y compuestas, visualizadas en una presentación de PowerPoint, se identificó el tipo de oración, sus componentes y el uso de la proposición o nexo, aplicable para la oración compuesta, a continuación, se muestra una imagen:

Figura 2 Las oraciones simples que se utilizaron como material didáctico



Fuente: Creación propia

Ilustración 1. Ejemplos de las oraciones simples y compuestas que se utilizaron como material didáctico

Durante la proyección de diapositivas, se aprovechó dando ejemplos de la oración simple y compuesta, se ubicó los componentes de la oración: articulo, sustantivo, verbo y predicado. Asimismo, se solicitó a los alumnos observar, reflexionar y determinar, ¿cuál es la oración simple y compuesta? A continuación, se muestra una opinión acerca del uso de las herramientas tecnológicas:

> "La docente utiliza medios digitales, presentación de PowerPoint, textos acordes a la edad de los educandos" (amigo crítico).

El efecto que se observó en los alumnos fue prestar atención a los ejemplos, actividad que permite poder ejemplificar el tema, ya que, sin ejemplos, no se lograr un aprendizaje significativo,) según Díaz (2002) se define como "*es aquél que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes"* (39 p.).

Figura 3 Muestra ejemplos de las oraciones simples y compuestas que se utilizaron como material didáctico

1. Ayer practiqué deporte. .....
2. La actuación fue buena y todos salieron contentos. .....
3. Los vuelos espaciales progresan cada año. .....
4. Nuestro colegio está de aniversario. .....
5. Hago mis tareas solo; nadie me ayuda. .....
6. Orellana descubrió el río Amazonas en 1 542. .....
7. El atleta intentó superar su marca, pero no lo logró. .....
8. A los turistas les agrada la música folclórica. .....
9. Juan pintó las paredes, María adornó los ambientes y Óscar controló el ingreso de personas. .....
10. La lectura de cuentos entretuvo a los niños. .....
11. Hay gente agripada, porque el clima ha cambiado. .....
12. Apenas terminen las clases, viajaré a la sierra. .....

Fuente: Creación propia

"La docente revisa en plenaria la identificación de oraciones y corrobora que los alumnos hayan comprendido la diferencia entre estas" (amigo crítico), en la siguiente imagen se muestran la forma que se presenta a las diferencias:

Figura 4 Ejemplo de oraciones; simple y compuesta

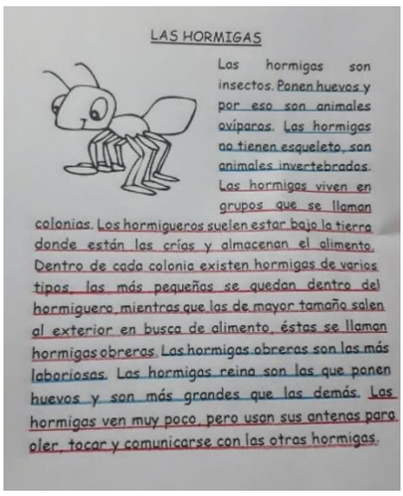
Oración simple:
Meylin compro una lotería

Oración compuesta:
Meylín compró una lotería y se sacó un premio.

Fuente: Creación propia

Al concluir con la actividad, se preguntó a los estudiantes, si tenían alguna duda, su respuesta fue no. Se continuó con la lectura de un texto titulado "Las hormiguitas", se les invitó a participar a los estudiantes a leer en voz y poder compartir en grupo. Al finalizar, se les solicitó sacar dos colores: azul y rojo, mismos que se ocuparon para identificar las oraciones. El primer color (azul), se ocupó para subrayar las oraciones simples y el segundo color (rojo) para resaltar las oraciones compuestas, a continuación, se muestra en la imagen.

Figura 5 La lectura que se ocupó para identificar las oraciones.


LAS HORMIGAS

Las hormigas son insectos. Ponen huevos y por eso son animales ovíparos. Las hormigas no tienen esqueleto, son animales invertebrados. Las hormigas viven en grupos que se llaman colonias. Los hormigueros suelen estar bajo la tierra donde están las crías y almacenan el alimento. Dentro de cada colonia existen hormigas de varios tipos, las más pequeñas se quedan dentro del hormiguero, mientras que las de mayor tamaño salen al exterior en busca de alimento, éstas se llaman hormigas obreras. Las hormigas obreras son las más laboriosas. Las hormigas reina son las que ponen huevos y son más grandes que las demás. Las hormigas ven muy poco, pero usan sus antenas para oler, tocar y comunicarse con las otras hormigas.

Fuente: El texto se obtuvo de un compendio de lecturas

El efecto se produjo en los estudiantes fue realizar la actividad y se observó cómo subrayan las oraciones simples y compuestas dejando ver que lo hacían de manera correcta (amigo crítico).

El tema se reforzó con la proyección del vídeo titulado "oración", se utilizó como apoyo la plataforma de nearpood, como se muestra siguiente imagen:

Figura 6 Video de la actividad

La actividad tuvo buenos resultados porque refuerza el tema, mediante el video. Asimismo, se resalta una observación por parte del amigo crítico, que a su letra dice:

> “El video es claro, llamativo y pertinente” (amigo crítico).

Por lo tanto, se cambia la forma de trabajar, es decir, se utilizan herramientas tecnología con la intención de innovar y no caer en la monotonía en las clases. Posteriormente, se procedió a proyectar unas diapositivas en PowerPoint, con la información de una autobiografía; incluía su definición, un ejemplo de la autobiografía de Esther; en este proceso se les solicitó la participación algunos estudiantes para identificar las características de esta. Se logró rescatar los siguientes datos: nacimiento, familiares, escuelas, reconocimientos, etc.

Se continuó, con las diapositivas mostrando los elementos esenciales de una autobiografía; se escribe en primera persona (yo fui al parque) debe incluir hechos ordenados y cronológicos (desde su nacimiento hasta el día de hoy). El relato debe ser verídico (todo lo que se cuenta sea verdad). Luego, se dio a conocer la forma en que se organiza el tipo de texto: se escribe en párrafos, un lenguaje claro y directo.

Finalmente, se llegó al cierre de la clase, se les pidió a los estudiantes escribir una autobiografía. Se mencionó a los alumnos, que la actividad se va a considerar como producto final, el cual forma parte de la evaluación formativa, se define como:

> “es aquella que se realiza concomitantemente con el proceso de enseñanza- aprendizaje por lo que se debe considerarse, más que las otras, como una parte reguladora y consustancial del proceso. La finalidad de la evaluación formativa es estrictamente pedagógica: regular el proceso de enseñanza- aprendizaje para adaptar las condiciones pedagógicas” (Diaz, 2002, p. 406.).

Evaluar de manera formativa permite que el alumno puede reconstruir el texto, con la intención de modificar los errores que se resaltaron en el borrador, mismo que al inicio, genero algunas complicaciones para hacer la revisión pertinente y obtener una coevaluación, por parte de sus compañeros, cómo anteriormente, se veía realización. Asimismo, se aplicará una heteroevaluación, quién es el profesor el responsable de asignar un puntaje a partir del texto presentado. Finalmente, no se debe olvidar realizar una autoevaluación, donde evalúa es el propio alumno.

Los resultados obtenidos en el producto final, es decir la redacción de la autobiografía, en el texto debe incluir oraciones: simples y compuestas. La actividad se elaboró por los estudiantes y enviado por la plataforma de Classroom y Whatsapp, se observó que de los 17 alumnos; sólo 13 estudiantes pudieron enviar su actividad, los cuales, está el momento, se tienen puntajes entre 10 y 8.

Tabla 2 Calificaciones de los estudiantes

Alumnos	Calificación
	8
	9
	8
	9
	10
	8
	8
	9
	9
	9
	9
	8
	10

Referencias

Abascal, M. (2011). *Didáctica de la lengua Castellana y la Literatura*. GRAÓ

Bernal, M. E. y Gómez, M. R. (2019). *Interacción Conceptual entre el Pensamiento Crítico y Metacognición.*

Carretero (2001). *Metacognición y aprendizaje*. Graó.

Cassany, D. (1990). *Cocina de la escritura*, Anagrama,

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua*. Graó.

Chirinos, Nuris M. (2012). *Estrategias metacognitivas aplicadas en la escritura y comprensión lectora en el desarrollo de los trabajos de grad*o, Zona Próxima No. 17.

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

Figueroa, M. (2019). *Estrategias de la metacognición en el pensamiento crítico en estudiantes de 1° de secundaria de la IE* No. 5179

Hernández, Elvia (2005) *Estrategias metacognitivas autorreguladoras y el aprendizaje de la producción de textos de los estudiantes de primer grado de secundaria de la LE. 5051* "Virgen de Fatima",

Hernández, R. (2014) *Metodología de la Investigación*, Mc Graw Hill

Jarambillo y simbaña (2014). *La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente, Universidad Politécnica Salesiana* Cuenca.

Jimenez. V. Alvarado, J. M. y Calaforra, P. J. (2018). *Las estrategias metacognitivas aplicadas a la escritura como predictoras de la calidad de la escritura espontánea*.

Klimenko, O. Alvares, J. L. (2009). *Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas Educación y Educadores.*

Latorre (2004). *La investigación – acción: conocer y cambiar la práctica educativa*, Grao.

McKernan, J. (2001). *Investigación acción y el curriculum*, Morata.

Monereo, C. (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Formación del profesorado y aplicación en el aula*, Graó.

Navarrete, Farfán Labastida y Morales (2016). *investigación – Acción de la reflexión a la práctica educativa*. Colofòn.

Poblete, C.A. (2005). *Producción de textos argumentativos y metacognición*,

Sotomayor, C. (2013). *Producción escrita en la Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile Onomázein*, núm. 27. Universidad Católica de Chile Santiago.

Valenzuela, Á. (2018). *La metacognición en los procesos de lectura y escritura académica: ¿qué nos dice la literatura?*.