

**MEDIACIÓN, MOTIVACIÓN Y PROMOCIÓN DE LA ESCRITURA CON  
NIÑOS Y NIÑAS DEL COLEGIO SAN JOSÉ NORTE**

**DERLY MARGARITA GUERRERO RIAPIRA**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**DEPARTAMENTO DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**BOGOTÁ, JUNIO DE 2018**

MEDIACIÓN, MOTIVACIÓN Y PROMOCIÓN DE LA ESCRITURA CON NIÑOS Y  
NIÑAS DEL COLEGIO SAN JOSÉ NORTE

DERLY MARGARITA GUERRERO RIAPIRA

Trabajo de investigación para optar el título de Magíster en Educación

Tutor: Jenny Johana Castro Ballén

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ, JUNIO DE 2018

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 3 de 144</b>	
<b>1. Información General</b>		
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado	
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central	
<b>Título del documento</b>	Mediación, motivación y promoción de la escritura con niños y niñas del Colegio San José Norte	
<b>Autor(es)</b>	Guerrero Riapira, Derly Margarita	
<b>Director</b>	Castro Ballén, Jenny Johana	
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2018. 86p.	
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional	
<b>Palabras Claves</b>	PRODUCCION ESCRITA; MEDIACION; MOTIVACION; PROMOCION; PRACTICAS PEDAGOGICAS; AMBIENTES DE APRENDIZAJE.	

<b>2. Descripción</b>
<p>La investigación propone mediar, motivar y promocionar la escritura con niños y niñas del ciclo dos del colegio San José Norte, a través del diseño de ambientes de aprendizaje que posibiliten la producción de texto con sentido, alcanzando altos niveles de comprensión e interpretación de textos teniendo en cuenta sus intereses y necesidades del mundo con el que interactúan cotidianamente. El rol del docente juega un papel importante ya que se vuelve un mediador con su quehacer pedagógico y facilitador de este proceso y de esta manera los niños y niñas potencien sus habilidades comunicativas, partiendo de sus experiencias y vivencias.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Barbero, J. M., &amp; Lluch, G. (2011). Proyecto: Lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información. Recuperado el 15 de 12 de 2017, de <a href="http://www.cerlalc.org/files/tabinterno/4db6c1_Lect_Esc_Des_Final.pdf">http://www.cerlalc.org/files/tabinterno/4db6c1_Lect_Esc_Des_Final.pdf</a></p> <p>Blández Ángel, J. (2000). Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje. Barcelona: INDE.</p> <p>Cassany, D. (1993). La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama.</p> <p>DE CASO FUERTES, A. M., &amp; GARCÍA SÁNCHEZ, J. N. (2006). Relación entre la Motivación y la Escritura. Recuperado el 13 de 12 de 2017, de <a href="http://www.redalyc.org/home.oa">http://www.redalyc.org/home.oa</a>: <a href="http://www.redalyc.org:9081/error.xhtml?cid=35015">http://www.redalyc.org:9081/error.xhtml?cid=35015</a></p> <p>Delmastro, A. L. (06 de 2008). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. Recuperado el 20 de 12 de 2017, de SciELO - Scientific Electronic Library Online: <a href="http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1011-22512008000100011&amp;lng=es&amp;nrm=iso&amp;tlng=es">http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1011-22512008000100011&amp;lng=es&amp;nrm=iso&amp;tlng=es</a></p> <p>Duarte, J. (2003). AMBIENTES DE APRENDIZAJE. UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL.</p>

Recuperado el 03 de 01 de 2017, de Sistema de Información Científica Redalyc Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>

E. Loughlin, C., & H. Suina, J. (1997). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización* (Cuarta ed.). (G. Solana, Trad.) Madrid: Morata.

Ferreiro, E., Teberosky, A., Castorina, J. A., Grunfeld, D., Avendaño, F., & Báez, M. (2000). *Sistemas De Escritura Constructivismo Y Educación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (Tercera 1982 ed.). México D.F.: Siglo XXI editores.

Gómez Ramírez, E. O. (2014). *La Lectura y la Escritura como procesos placenteros: El Maestro Mediador*. Recuperado el 08 de 12 de 2017, de  
[http://bdigital.ces.edu.co:8080/repositorio/bitstream/10946/4135/1/Lectura\\_Escritura.pdf](http://bdigital.ces.edu.co:8080/repositorio/bitstream/10946/4135/1/Lectura_Escritura.pdf)

Guzmán Ayala, B. Y., & Bermúdez Cotrina, J. P. (2017). *La producción de textos estéticos en el aula de básica primaria: escritura creativa y subversión de la lengua materna*. Recuperado el 08 de 01 de 2018, de  
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6465/1/LA%20PRODUCCI%C3%93N%20DE%20TEXTOS%20ESTETICOS%20EN%20EL%20AULA.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). (N. Islas López, & M. Rocha Martínez, Edits.) México, D. F.: McGraw-Hill/INTERAMERICMA EDITORES, SA DE C.V.

IDEP. (2006). *Ambientes de aprendizaje en el aula. Una experiencia en colectivo*. Bogotá.

Lerner De Zunino, D., & Palacios De Pizani, V. (1998). *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela Reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructivista*. Buenos Aires: AIQUE.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. (D. Goldin, Ed.) México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Loaiza Cárdenas, C. M. (2016). *Promoción de lectura y escritura en espacios no convencionales alternativa de acceso a la cultura escrita*. Recuperado el 06 de 01 de 2018, de 2016:  
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3679/1/Promoci%C3%B3n%20de%20lectura%20y%20escritura%20en%20espacios%20no%20convencionales.%20Alternativa%20de%20acceso%20a%20la%20cultura%20escrita.pdf>

Martínez-Cocó, B., De Caso Fuertes, A. M., & García Sánchez, J. N. (2009). *Composición escrita y motivación: una perspectiva de desarrollo*. Recuperado el 22 de 12 de 2017, de  
[https://www.researchgate.net/profile/Jesus\\_Garcia33/publication/28312514\\_Composicion\\_escrita\\_y\\_motivacion\\_una\\_perspectiva\\_de\\_desarrollo/links/0c960534ec04548c86000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jesus_Garcia33/publication/28312514_Composicion_escrita_y_motivacion_una_perspectiva_de_desarrollo/links/0c960534ec04548c86000000.pdf)

Ortega, L. (2008). *Agente y prestidigitador: el profesor de lenguas y las diferencias individuales en el aula*. Recuperado el 05 de 12 de 2017, de  
[https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca\\_ele/asele/pdf/19/19\\_0025.pdf](https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0025.pdf)

Ruíz Soto, D. A. (2016). *Otra historia que contar: estrategias para motivar escritura y autoconocimiento*. ¿Recuperado el 27 de 12 de 2017, de  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/1176/TE-19103.pdf?sequence=1>

SECRETARIA DE EDUCACIÓN. (2008). *AMBIENTES DE APRENDIZAJE REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS*. Recuperado el 05 de 01 de 2018, de  
[http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/curriculo/final\\_cartilla\\_volumen1\\_web.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/curriculo/final_cartilla_volumen1_web.pdf)

Teberosky, A. (2009). *Aprendiendo a escribir*. México D.F.: Lukambanda Editorial, S.A.

Tolchinsky, L., & Simó, R. (2009). *Escribir y leer a través del currículum*. México D.F.:

Lukamband

Torrealba, H. (2012). Promoción de la escritura creativa a través de los textos oficiales exigidos en los programas de castellano y literatura de cuarto año de media general del liceo bolivariano “Jesús Manuel Subero” en morón estado Carabobo (Venezuela),. Recuperado el 30 de 12 de 2017, de <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/804/1/htorrealba.pdf>

#### **4. Contenidos**

El presente documento expone una propuesta para mediar, motivar y promocionar la escritura en estudiantes del ciclo 2 del colegio San José Norte. Para lo cual, está dividido en cuatro capítulos. El primero contextualiza al lector sobre la institución educativa, el planteamiento del problema, justificación y los objetivos a lograr. El segundo señala los antecedentes y el marco teórico de la propuesta. En el tercer capítulo se detalla la Investigación-Acción como metodología investigativa y señala la planeación de cada uno de los ambientes de aprendizaje. Finalmente, el cuarto capítulo presenta la ruta que se siguió para el análisis de los datos y sus correspondientes resultados.

#### **5. Metodología**

Esta investigación se desarrolla sobre la base del principio de la Investigación acción, utilizando técnicas cualitativas de recolección de información: el diario de campo y el registro de observación, los cuales me permitieron organizar recuperar escrituralmente la experiencia para analizarla y dar cuenta sobre los aspectos que posibilitan la transformación de las prácticas educativas desde los ambientes de aprendizaje para favorecer la producción de texto escrito en niños y niñas.

#### **6. Conclusiones**

En conclusión, de acuerdo con el trabajo desarrollado, es importante exponer algunas de las reflexiones en torno a la importancia de hacer lectura de la propia práctica, a la búsqueda constante de alternativas para el desarrollo de las acciones pedagógicas, y en específico, determinar los aspectos que posibilitan la transformación de las prácticas educativas desde los ambientes de aprendizaje para favorecer la producción de texto escrito en niños y niñas.

En relación con la lectura de la propia práctica, resulta fundamental considerar aquellos aspectos de la cotidianidad en la escuela a través de los cuales se configura la relación pedagógica; entre ellos se destacan el rol como docente, la organización del aula, y las dinámicas de relación entre pares y entre maestro-estudiante. Sólo a partir de la lectura y reconocimiento de estos aspectos es posible identificar problemáticas o necesidades frente a las cuales es imprescindible emprender transformaciones que enriquezcan el ejercicio pedagógico y en general el ejercicio profesional de los docentes.

Al reflexionar críticamente sobre la propia acción se hace posible generar conocimientos desde y para la práctica que son aprovechados no solo con los grupos que participan de la experiencia, sino por quienes accedan a dichas elaboraciones aportando al desarrollo temático; en el caso de este proyecto la implementación de ambientes de aprendizaje para mediar, motivar y promocionar la escritura en niños y niñas.

Frente a la práctica educativa, la apuesta por el diseño y desarrollo de ambientes de aprendizaje posibilitan, su transformación a través de la resignificación de los espacios, materiales, recursos, contenidos, metodologías y relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, favoreciendo

la mediación, motivación y promoción de la escritura. La mediación está directamente con la transformación de las prácticas educativas al entrar en contacto con el espacio, los sujetos y los conocimientos. Por ello, dicha Transformación implica consciencia e intencionalidad por parte del docente para planear, diseñar e implementar nuevas y diversas estrategias de acción en el aula, reconfigurando los espacios y las disposiciones de los objetos y recursos dentro del aula; al lograr esto, el docente establece puentes entre el espacio, los sujetos y los conocimientos.

Por otra parte, la motivación, se relaciona directamente con la actitud del estudiante frente al aprendizaje y resulta, tanto de los procesos de transformación mencionados anteriormente, como de las relaciones que se establecen entre pares, entre estudiantes y maestros, y entre estudiantes y el conocimiento. Así pues, al aproximar a los estudiantes al conocimiento desde sus gustos e intereses se logra la motivación necesaria para generar aprendizajes significativos. Por último, la promoción de la escritura implica el desarrollo de acciones pedagógicas concretas, tales como el acompañamiento en los procesos, la consecución de materiales, el diseño de actividades y la vinculación de otros miembros de la comunidad educativa como padres de familia para impulsar y favorecer los aprendizajes; es por ello que se considera que el trabajo colaborativo entre estudiantes-docentes y padres resulta fundamental para promocionar la escritura y su relevancia en el contexto social.

El ejercicio de leer y reflexionar sobre la práctica permite reconocer la importancia de establecerla como objeto de estudio para reflexionarla y transformarla, pues si bien se generan cambios y nuevas posturas frente a la misma, el desarrollo del conocimiento impulsa nuevos interrogantes que promueven la producción de cuestionamientos y propuestas renovadas que permiten hacer frente al estancamiento de la escuela.

Con relación a la consecución de logros en el aspecto ortográfico, por parte de los niños y niñas, estos, reconocen que los signos de puntuación son los que dan sentido a un texto (significado-semántica) y además los asocian a las pausas para descansar y tomar aire. En cuanto al uso de la mayúscula, la utilizan después de un punto y seguido y un punto y aparte. Así mismo, la emplean para escribir sustantivos propios. Por otro lado, la coma la usan para enumerar o seriar.

<b>Elaborado por:</b>	Guerrero Riapira, Derly Margarita
<b>Revisado por:</b>	Castro Ballén, Jenny Johana

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	13	06	2018
--	----	----	------

## Tabla de contenido

<b>Introducción</b> .....	9
<b>CAPÍTULO UNO</b> .....	<b>10</b>
1.Contextualización .....	11
2. Planteamiento del problema.....	13
3. Justificación .....	15
4. Objetivo general.....	17
4.1 Objetivos específicos .....	17
<b>CAPÍTULO DOS</b> .....	<b>18</b>
5. Antecedentes .....	19
5.1 Mediación.....	19
5.2 Motivación .....	21
5.3 Promoción .....	27
6. Marco Teórico.....	31
6.1 Escritura .....	31
6.1.1 Enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita.....	34
6.2 Ambientes de aprendizaje .....	36
6.2.1 Concepciones sobre los ambientes de aprendizaje .....	36
6.2.2 El docente.....	39
6.2.3. El estudiante.....	41
6.2.4. El aula.....	42
6.2.5. Ambientes de aprendizaje como promotores de la lengua escrita. ....	44
<b>CAPÍTULO TRES</b> .....	<b>46</b>
7. Marco Metodológico.....	47
7.1 Población .....	49
7.2 Técnica de recolección de información .....	50
7.2.1 Diario de campo. ....	50
7.2.2 Registro de observación. ....	51
7.3 Ruta metodológica de los ambientes de aprendizaje en el aula .....	51
7.4 Planeación de los ambientes de aprendizaje en el aula.....	52
7.4.1 Ambiente 1.....	55

7.4.2 Ambiente 2.....	61
7.4.3. Ambiente 3.....	66
<b>CAPÍTULO CUATRO.....</b>	<b>72</b>
10. Fuentes.....	73
10.1.Fuente 1: Teoría.....	73
10.2.Fuente 2: Práctica.....	73
10.3 Fuente 3: Análisis.....	74
11.Análisis y Resultados.....	74
11. 1 Mediación - Transformación de espacios.....	75
11. 2. motivación- Actitud de los estudiantes.....	77
11.3. Promoción-Trabajo colaborativo y creatividad.....	79
11.4. Conclusiones.....	85
Referencias.....	87
Anexos.....	91
Anexo 1: Cuadro de triangulación.....	91
Anexo 2: cuadro de síntesis Ambientes de aprendizaje 1.....	93
Anexo 3: Cuadro de síntesis Ambientes de aprendizaje 2.....	95
Anexo 4: cuadro de síntesis Ambiente de apredizaje 3.....	97
Anexo 5: cuadro de sistesis proceso de escritura.....	100
Anexo 6: Diario de Campo.....	103
Anexo 7: registros de observación.....	120
Anexo 8: evidencia escrito de los niños.....	136



## **Introducción**

En el colegio San José norte existe un especial interés del colectivo de docentes por la enseñanza de la lectura y la escritura. Ello ha llevado a que, en coherencia con el PEI, se desarrollen diferentes proyectos que fortalezcan estos procesos con miras a la cualificación de la formación y la mejora en los resultados de las pruebas externas. Algunos de estos proyectos han impactado significativamente los procesos de enseñanza de lectura y escritura de los estudiantes, aunque no han tenido la misma cobertura en todos los ciclos y grados, ya que por lo general los esfuerzos se concentran en los estudiantes de los ciclos tres, cuatro y cinco (básica secundaria).

Por ello, docentes de los ciclos uno y dos nos vemos abocados a desarrollar desde nuestras prácticas procesos que favorezcan la lectura y la escritura, enmarcadas en los esfuerzos de cada área, lo que ha llevado a prácticas mecanicistas y repetitivas que reducen la escritura principalmente a ejercicios de práctica y repetición. Ante esta situación, y aprovechando la oportunidad de volver sobre mis prácticas para reflexionarlas y transformarlas, me propongo emprender este proyecto de investigación.

La investigación propone mediar, motivar y promocionar la escritura con niños y niñas del ciclo dos del colegio San José Norte, a través del diseño de ambientes de aprendizaje que posibiliten la producción de texto con sentido, alcanzando altos niveles de comprensión e interpretación de textos teniendo en cuenta sus intereses y necesidades del mundo con el que interactúan cotidianamente. El rol del docente juega un papel importante ya que se vuelve un mediador con su quehacer pedagógico y facilitador de este proceso y de esta manera los niños y niñas potencian sus habilidades comunicativas, partiendo de sus experiencias y vivencias. El presente documento expone una propuesta para mediar, motivar y promocionar la escritura en estudiantes del ciclo dos del colegio San José Norte, organizado en cuatro capítulos. El primero contextualiza al lector sobre la institución educativa, el planteamiento del problema, justificación y los objetivos a lograr. El segundo señala los antecedentes y el marco teórico de la propuesta. En el tercer capítulo se detalla la Investigación-Acción como metodología investigativa. Además, señala la planeación de cada uno de los ambientes de aprendizaje. Finalmente, el cuarto capítulo presenta la ruta que se siguió para el análisis de los datos y sus correspondientes resultados.

# **CAPÍTULO UNO**

## 1.Contextualización

Para comenzar, es necesario mencionar que el tema central de la presente propuesta pedagógica radica en la manera de mediar, motivar y promocionar la escritura a través del diseño e implementación de ambientes de aprendizaje en el aula. Dicha propuesta se produjo en el Colegio Distrital San José Norte I. E. D. con los estudiantes del ciclo 2 en la jornada tarde. A continuación, realizaré un breve paso por aspectos del contexto Local en el que se encuentra inmersa la institución educativa. Con el sentido, de brindar un panorama desde lo general a lo particular que permita entender el ámbito en el que se produjo el proceso investigativo.

El Colegio Distrital San José Norte IED está ubicado en la localidad 10 Engativá, de la que inicialmente nombraré aspectos como: lo ambiental, cultural, económico y del bienestar social. En cuanto al factor ambiental, la localidad cuenta con amplias zonas naturales, comprendidas en parques y humedales. En el primer caso se encuentran, el Parque Metropolitano la Florida y el Parque Ecológico Distrital Humedal Santa María del Lago. En el segundo caso, se encuentran el Humedal Juan Amarillo, Humedal Jaboque, el Humedal Santa María y el Humedal Tibabuyes. En lo que se refiere a lo cultural, se pueden mencionar el Museo de Arte Contemporáneo Minuto de Dios, La Casa de la Cultura, Jardín Botánico José Celestino Mutis y la Biblioteca Virgilio Barco.

Las zonas principales para el sector económico son: Álamos y las Ferias, debido a la concentración industrial, manufacturera, comercial y de reparación de vehículos. Además, las actividades de la población se basan en ventas, servicio doméstico, meseros (as) y operarios (as). En lo que tiene que ver con el bienestar social, la localidad cuenta con 11 jardines infantiles oficiales y 153 privados, con un centro juvenil, un centro de desarrollo comunitario, un centro operativo local, un albergue y un centro de capacitación.

A nivel histórico, el colegio surge en la década del 50 como respuesta a las dificultades sociales de la época, tales como la violencia y migración de campesinos a las ciudades; el gobierno de Gustavo Rojas Pinilla impulsó la creación de colegios y escuelas en las zonas con más altos índices de afluencia. Es así que, con el propósito de albergar a la población estudiantil de Boyacá y Cundinamarca, se inició la construcción del Colegio San José Norte

en el año 1952 en el terreno donado por el señor Escolástico Álvarez Rojas. En principio, contó con cuatro grados de primaria, posteriormente abrió quinto y a partir del año 1996 se amplía la cobertura hasta el bachillerato.

Actualmente la institución educativa tiene dos sedes (A y B) localizadas en el barrio la soledad. La sede B corresponde al Centro educativo Distrital Aguas Claras que funciona desde 1982, a fin de atender a los habitantes del sector de Aguas Claras. En cuanto al horizonte de la institución, se nombrarán la misión y visión. Misión: es una “Institución Educativa de carácter oficial que ofrece educación de calidad, formación de personas con altos niveles de autoestima, comunicación y creatividad, capaces de construir y trascender socialmente” (Colegio Distrital San José Norte, s.f.). Visión: “El Colegio San José Norte IED., en el año 2025, será reconocido a nivel nacional, como institución oficial de Educación Bilingüe, de excelencia educativa, con altos estándares de calidad y con docentes líderes y empoderados de su rol en la transformación educativa” (Colegio Distrital San José Norte, s.f.). Además, propone como Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) el fomento de la “Autoestima y comunicación en la formación de bachilleres académicos con énfasis en autogestión empresarial” (Colegio Distrital San José Norte, s.f.).

Como Institución Educativa Distrital, tiene una cobertura en Básica Primaria, Básica secundaria y Media Académica. Al interior existe un trabajo denominado por ciclos, diseñados como estrategia de organización curricular y para promocionar capacidades, desempeños y competencias en todos los estudiantes de manera articulada.

Por otro lado, resaltaré algunos proyectos y convenios interinstitucionales que han venido apoyando los procesos de lectura y escritura tanto en primaria como en bachillerato. Cabe anotar que para efectos de esta investigación se retomarán dichas experiencias con el fin de conocer que se ha hecho en materia de lectura y escritura, teniendo en cuenta que el foco de la investigación se centra en el campo de la escritura principalmente.

En primer lugar, nombraré el Proyecto de Incorporación de la Lectura, la Escritura y la Oralidad (ILEO) con la propuesta Leer para pensar, sentir para escribir, del año 2014, dirigido a todos los ciclos desde primera infancia, hasta undécimo grado, a partir del Área de Humanidades conformada por español e inglés. Su objetivo principal es “fortalecer en los estudiantes, habilidades comunicativas (escucha, lectura, escritura, creatividad y oralidad)

que les permitan el abordaje y expresión de la realidad, para que así se constituyan en sujetos de cambio individual y social” (Secretaría de Educación, Colegio San José Norte IED y Universidad Nacional de Colombia, 2014, pág. 7)

En segundo lugar, el Colegio San José Norte viene trabajando con la “Fundación Dividendo por Colombia “desde el año 2015; fundación multiempresarial que promueve la responsabilidad social, empresarial e individual, a través de programas educativos dirigidos a niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad. También, cuenta con varios programas, de los cuales, dos son desarrollados en la institución: Por un lado “Aceleración de Aprendizaje” donde los niños, niñas y jóvenes (de 9 a 15 años) nivelan en un año lectivo, la básica primaria para continuar con sus estudios de secundaria. Por otro lado “Leer y escribir en la escuela”, dirigido a los estudiantes de básica primaria, con el propósito de mejorar el desarrollo de sus competencias lingüísticas y comunicativas, a través de la construcción y producción de significados en situaciones reales de comunicación. Dicha fundación donó al colegio 200 libros infantiles para todas las edades, con unas mochilas que se llaman “maletas viajeras” cuyo objetivo es el de enviar libros a las casas de los estudiantes, durante el fin de semana, para que los lean con sus padres, de esta manera el día lunes se realiza una socialización de los aspectos que compartieron con sus familias en torno a la lectura.

Para terminar, desde el año 2016 se viene trabajando el proyecto Plan Lector enmarcado dentro del ámbito curricular en el plan del área de humanidades, con los estudiantes de básica primaria. El cual ha permitido identificar actitudes, reacciones y formas de relación entre los estudiantes y los procesos de escritura, en todos los grados.

## 2. Planteamiento del problema

En el marco de los convenios interinstitucionales que buscaron fortalecer habilidades en la lectura y la escritura, la comunidad docente del colegio San José Norte identificó que la mayoría de los estudiantes del plantel presentan dificultades con la lectura y con la escritura. Ahora, si bien en un principio los esfuerzos se enfocaron principalmente en bachillerato, a partir del Plan Lector en 2016 se extendieron al ciclo 2, con lo cual se pudo observar que los

estudiantes presentan, por un lado, actitudes de apatía y desinterés por escribir y por otro, dificultades en el ejercicio de escribir.

Los estudiantes dedican poco tiempo a las actividades de escritura, lo que implica que este proceso sea superficial y sin sentido. Además, en los trabajos de composición grupal, la mayoría de los estudiantes no realizan las actividades y los que las asumen son los mismos de siempre, por lo que es válido suponer que los estudiantes no encuentran en la escritura ningún sentido o relación con sus vidas y lo hacen por cumplir con las dinámicas escolares.

Sumado a esto, en los resultados de las actividades relacionadas con la escritura se evidencian bajos niveles de comprensión e interpretación textual y una escasa producción de textos escritos, los estudiantes no utilizan adecuadamente las tildes, ni distinguen los casos donde se deben utilizar mayúsculas y signos de puntuación, dejan palabras sueltas o las omiten, e incluso se da el mal uso de ciertas estructuras lingüísticas como preposiciones y conjunciones, produciendo textos de baja calidad en cuanto a forma y contenido.

Toda esta situación exige preguntarse por el cómo se dan las actividades y dinámicas en la clase. La metodología se basa en guías, dictados, controles de lectura y textos curriculares del área de lengua castellana, que funcionan como contenidos que no tienen relación con la vida de los estudiantes y que cumplen el papel de homogenizar tanto la manera de enseñar como de aprender la lengua escrita. En este sentido, me refiero a que se concibe la escritura de manera tradicional, en términos de producir resultados como que los estudiantes sean capaces de responder y aprobar pruebas o exámenes, lo que deja de lado el proceso y el sentido que tiene para un ser humano aprender y dominar la lengua escrita.

Esta metodología tradicional la seguimos implementando muchos maestros afectando el interés y la motivación de los estudiantes, convirtiéndolos en receptores de información haciendo que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean unilaterales. Además, comúnmente, creemos que la responsabilidad de suscitar el interés en la escritura solamente corresponde al docente de lengua castellana, desconociendo que la escritura es transversal en todas las áreas, y que la innovación educativa va más allá de la transformación de actividades.

Se valoran los desempeños de los estudiantes utilizando como criterio el dominio de la gramática, es decir, la ortografía y puntuación. Además, el proceso evaluativo es de poco interés en el aprendizaje ya que en muchos casos no se brinda una retroalimentación inmediata y acorde a cada caso particular.

Finalmente, otro aspecto que se suma a la problemática, se produce en el ámbito familiar, ya que para gran parte de los estudiantes ni la lectura ni la escritura hacen parte de sus hábitos, pues prácticamente no hay una cultura de la lengua escrita en el círculo familiar, es decir, la preocupación frente a que los niños adquieran habilidades en la escritura es nula y por ende no hay un acompañamiento adecuado, dejándole toda la responsabilidad a la escuela como único escenario para la enseñanza y la práctica de la escritura.

Teniendo en cuenta lo anterior se plantea la siguiente pregunta: ¿De qué manera transformar las prácticas educativas para favorecer la producción de texto escrito en niños y niñas de primaria?

### 3. Justificación

Como se ha señalado, en el Colegio San José Norte se han realizado esfuerzos en implementar programas y actividades relacionadas con la lectura y la escritura, pero aun así dentro del aula se siguen presentando dificultades al apropiarse la lengua escrita en su complejidad. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que en la IED colegio San José Norte los procesos de la enseñanza y del aprendizaje de la escritura constantemente son problematizados.

En este sentido, la presente propuesta se justifica desde el punto de vista metodológico, ya que busca transformar la práctica docente en los procesos de la enseñanza y del aprendizaje de la lengua escrita. De esta manera, propongo desarrollar una metodología que propicie espacios para la construcción colectiva de sentido para la escritura, que parta de la experiencia personal y del reconocimiento de la identidad, con el fin de contribuir a la comunidad educativa con herramientas y alternativas distintas que renueven las prácticas escolares.

La propuesta contempla la escritura como proceso cognitivo que permite elaborar razonamientos y producir textos que responden a las necesidades que existen en la realidad y en el contexto. Se quiere denotar que la escritura como proceso complejo y diverso es de gran importancia para el desarrollo integral de cualquier persona, dado que se comparten los presupuestos constructivistas.

Según estos, por un lado, niños y niñas tienen un acumulado de saberes en torno a la lengua escrita (provenientes de sus padres, la televisión, la Internet, publicidad impresa y digital); por el otro, aprenden estableciendo conexiones afectivas con el medio en el que se encuentran, lo cual permite suponer un mayor compromiso del docente al momento de observar, reflexionar y analizar las relaciones que emergen entre estudiantes y escritura, ya que refleja sus características, habilidades, gustos, intereses y dificultades para aprender.

Lo anterior implica comprender al estudiante como un sujeto activo capaz de construir su propio conocimiento. Por tanto, la escritura posibilita explorar dicho conocimiento como experiencia significativa, esto es: como actividad que involucra el goce, y así, además de influir en el comportamiento y la actitud, desarrollar habilidades como contrastar, organizar, interpretar, reflexionar y escribir diferentes tipos de texto. En este sentido, la escritura es un proceso cambiante que se resignifica constantemente.

En cuanto a los beneficios de la escritura, el estudiante realiza una serie de procesos, se hace preguntas sobre lo que desea expresar, explora el tema que le interesa, busca información, genera ideas y las organiza, toma postura frente al tema, escribe utilizando el sistema de escritura; esto es, trazar signos, organizar y dar sentido al mensaje para expresar con claridad lo que se desea comunicar, volver sobre lo escrito para releer, evaluar, reflexionar y ajustarlo.

Por otro lado, siendo la escritura una actividad transformadora que da paso a nuevos conocimientos, posturas y formas de interactuar con la realidad, implica concebir de manera distinta el rol del estudiante, del docente, el aprendizaje y la manera de evaluar. En otras palabras, se busca la transformación de las lógicas en la situación pedagógica.



## 4. Objetivo general

- Determinar los aspectos que posibilitan la transformación de las prácticas educativas desde los ambientes de aprendizaje para favorecer la producción de texto escrito en niños y niñas.

### 4.1 Objetivos específicos

- ✓ Diseñar estrategias en el aula que posibiliten la mediación, motivación y promoción de la escritura.
- ✓ Identificar las implicaciones que tienen los ambientes de aprendizaje como estrategia pedagógica para mediar, motivar y promocionar la escritura.
- ✓ Reflexionar en torno a los ambientes de aprendizaje como potenciadores de la producción de textos escritos con sentido.

## **CAPÍTULO DOS**

## 5. Antecedentes

El presente marco de antecedentes se construyó a partir de la revisión tanto de producción científica como teórica, reflejada en artículos de investigación rastreados en bases de datos. Con intención de conocer los aportes en materia de mediación, motivación y promoción de la escritura, se revisaron once documentos entre artículos, investigaciones, proyectos de aula, tesis y monografías. Cabe señalar que de estos once documentos, se tomaron en cuenta solo nueve que se relacionan estrechamente con el tema que compete a esta investigación.

### 5.1 Mediación

Iniciaré con Delmastro (2008) quien presentó un artículo llamado “el andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera”. En relación a la mediación, su propósito fue indagar la naturaleza de los procesos que se producen en el aprendizaje de una lengua extranjera a través del andamiaje, definido como una estructura provisional que aporta el docente al estudiante como apoyo en la construcción de nuevos aprendizajes.

Para tal estudio la lectura y la escritura son procesos complejos, donde el docente desempeña el rol de mediador. Por un lado, aporta estructuras de apoyo como instrucciones y orientación de las actividades de lectura y redacción; por el otro, introduce los elementos necesarios para que el estudiante logre un desempeño que supere la mera aplicación de reglas en la escritura y que permitan el desarrollo de aprendizajes independientes y con un sentido más cercano.

El andamiaje, como mediación docente, propende por el desarrollo de escenarios que permitan la comprensión de la expresión oral y escrita desde la exploración de los intereses y las necesidades de los estudiantes. Así, el fin es diseñar actividades y estrategias que, de un lado, activen las experiencias y conocimientos previos; de otro, que detecten dificultades en el aprendizaje para ser superadas con un refuerzo positivo, trabajo colaborativo y autorreflexión.

Finalmente, concluye con que gran parte de estrategias y destrezas de lectura y escritura en lengua extranjera requieren una intervención pedagógica directa para su aprendizaje, dada la complejidad que estas representan al no ser todavía desarrolladas en la lengua materna. En

este sentido, el docente puede intervenir favorablemente en el desarrollo de la lectura y la escritura a través del diseño y la práctica guiada al convertirse en un observador cuidadoso de la actuación de los estudiantes para saber en qué momento incrementar la dificultad de las actividades y cuándo retirar las estructuras de apoyo para no coartar ni la creatividad, ni la autonomía del estudiante (Delmastro, 2008).

Otra importante investigación es de Barbero & Lluch (2011) titulada: Lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información, que se realizó bajo el apoyo del CENTRO REGIONAL PARA EL FOMENTO DEL LIBRO EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CERELAC) y la ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE INVESTIGADORES DE COMUNICACIÓN (AECID). Su principal aporte es la forma de entender las experiencias de lectura y escritura, no como procesos aislados sino como ámbitos de comunicación en los que se provocan cambios culturales.

El trabajo se sitúa desde el enfoque de la investigación-acción. Por un lado, permite analizar, visibilizar y enfrentar la exclusión social; por el otro, analiza, reformula y diseña experiencias en relación con la inclusión social de personas y colectividades en espacios mediadores entre las diversas culturas y las prácticas de lectura y escritura. Desde allí, los autores muestran cómo los programas acercan a los ciudadanos desde diferentes propuestas al ejercicio lector y escritor, que favorecen un desarrollo integral individual y social.

En cuanto a la mediación, la investigación propone perfiles y funciones del mediador dentro de las comunidades, entendiendo que en la actualidad existen nuevas nociones y experiencias de lectura y escritura que representan retos y posibilidades en las que “se hace necesario un mediador con capacidades y miradas plurales que incentive el cruce y la interacción de los lenguajes orales, gráficos, audiovisuales y virtuales” (Barbero & Lluch, 2011, p. 133).

Para terminar este breve apartado dedicado a la mediación vale mencionar el proyecto de intervención titulado La Lectura y la escritura como procesos placenteros: El maestro mediador (Gómez Ramírez, 2014). La propuesta surge a partir de la práctica docente, en la que se reconoce que los procesos de lectura y escritura son fundamentales para el desarrollo

de diferentes habilidades del pensamiento. En este sentido, uno de los factores que incide negativamente en los procesos de lectura y escritura, se encuentra en las estrategias didácticas utilizadas por los docentes.

Dichas estrategias parecen no motivar, lo que trae como consecuencia que la lectura y la escritura no se conviertan en hábitos placenteros, sino por el contrario, terminan volviéndose hábitos carentes de valor. Por tanto, según la autora, es importante facilitar estrategias didácticas que le permitan al docente ser mediador entre la lectura y la escritura como prácticas de placer, gozo y aprendizaje (Gómez Ramírez, 2014).

La autora nombra algunas estrategias del plan nacional de lectura (PNLE) que se articulan con el proyecto educativo institucional (PEI) para la promoción de la lectura y escritura, además de proponer un plan de mediadores de lectura y escritura que aporta estrategias a los maestros como: la lectura en voz alta, lectura silenciosa y producción de textos. Esto movilizado por experiencias significativas, comunicativas e identitarias.

Pese a estos esfuerzos, se registran bajos resultados en las pruebas saber, relacionadas con el área de lengua castellana, aplicadas al 3° y 4° grado de básica primaria en diferentes instituciones educativas. Lo que evidencia la necesidad de poner especial atención a la didáctica utilizada por los docentes para las prácticas de lectura y la escritura. De ahí que la autora propone que el docente como mediador tiene muchas posibilidades de acercar a los estudiantes a estas prácticas a través de la diversidad de maneras de leer y escribir, en las que pongan en juego los saberes, intereses y competencias para producir el mundo.

En síntesis, la autora sugiere que es conveniente que la lectura y la escritura tenga como punto de partida la experiencia personal, así, quien sea mediador entre el texto y el lector debe ser quien tenga la de una lectura y escritura enriquecedoras que contagie a sus estudiantes, experiencia asumiendo y valorando el patrimonio literario con el que llegan los estudiantes a la escuela.

## 5. 2 Motivación

En cuanto a la motivación, el primer documento se trata de un artículo llamado “relación entre la motivación y la escritura” (De Caso Fuertes & García Sánchez, 2006) donde los autores buscan analizar la importancia que tiene la motivación en la enseñanza de la escritura. Para ello, exponen la importancia de esta en el rendimiento académico y su variación de un contexto a otro. También exponen la falta de este tipo de estudios en un área tan importante

a nivel curricular como la escritura. Por lo cual, presentan técnicas y estrategias para la enseñanza de esta.

Valle, Núñez, Rodríguez & González-Pumariega (2002), citados por De caso y García (2006), definen la motivación como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. Por tanto, es vital entender que la motivación tiene que ver con una serie de actitudes que el estudiante utiliza para el aprendizaje, ya que requiere de tiempo y esfuerzo para obtener un mejor rendimiento.

El desarrollo de la motivación depende tanto de la historia personal de aprendizaje de cada estudiante como experiencias acumulativas y continuas. Es así, como algunas investigaciones realizadas por Valle y Gómez (1997) demuestran que los estudiantes con más alta motivación intrínseca utilizan mejor las estrategias de aprendizaje significativo que los estudiantes con alta motivación extrínseca.

Lo anterior se vincula con la importancia que tienen las metas del aprendizaje para la motivación, es decir, que el grado de motivación intrínseca se relaciona con las metas que comprende el dominio de una tarea en sí. Dichas metas se entienden como el valor que los estudiantes le otorgan a la realización y finalización de las actividades en la escuela.

Otros componentes que influyen en la motivación tienen que ver, en primer lugar, con las expectativas, autopercepciones y creencias sobre las actividades y sobre las capacidades del estudiante a la hora de realizarlas. En segundo lugar, con la atribución que les dan los estudiantes a sus éxitos o fracasos, lo que causa variaciones motivacionales que se relacionan con la ansiedad, afecciones y emocionalidad. Y, en tercer lugar, con los niveles de exigencia o normas de realización que se refiere a los procesos de autoevaluación de las actividades por medio de la comparación entre lo que indica el docente, lo que hacen los demás compañeros y las actividades propias del estudiante que toma como referente. La motivación aumenta siempre y cuando las realizaciones de las actividades se acerquen a los ideales exigidos por el entorno y por el mismo estudiante.

En cuanto a la escritura, los autores manifiestan que los estudiantes necesitan desarrollar fuertes creencias motivacionales sobre la importancia de esta para poder enfrentar la complejidad y frustraciones que el acto de escribir trae consigo. El conjunto de creencias que los estudiantes poseen sobre la escritura afecta directamente sus textos, en este caso es indispensable plantear la escritura como una experiencia auténtica.

Para que el docente logre que los estudiantes perciban la escritura como algo propio, deberá tener en cuenta que sus concepciones y relaciones con esta influirán en las creencias, gustos y motivaciones de sus estudiantes.

Bruning y Horn (2000), citados por De caso y García (2006, p.485), proponen cuatro componentes necesarios para desarrollar una adecuada motivación a la hora escribir. El primero se trata de fomentar las creencias funcionales sobre la escritura; se refiere a creer que se es competente para escribir y que tiene gran valor. El segundo tiene que ver con fomentar el interés de los estudiantes por la escritura a través de la realidad y experiencia cotidiana de los mismos. En tercer lugar, se debe brindar un contexto adecuado de apoyo a la escritura debido a la complejidad que esta conlleva; los docentes deben ayudar a los estudiantes a alcanzar las metas, haciendo explicaciones claras, desarrollando hábitos y estrategias que le ayuden a conseguirlas. El cuarto factor, tiene que ver con crear un ambiente emocional positivo, eliminando las condiciones que hacen que el estudiante no sienta el deseo de escribir; por ello, es necesario permitirles que elijan el tema que les motive a escribir.

En términos de la evaluación se debe distribuir el tiempo de la mejor manera en los diferentes procesos de la escritura como la planificación y revisión, además de tener en cuenta el esfuerzo cognitivo que le toma al estudiante realizar las diferentes actividades en la producción escrita. Para concluir, es necesario manejar materiales, contextos y estrategias que faciliten el proceso escritural, teniendo en cuenta intereses y niveles de motivación, que brinden pistas, indicadores y guías para ayudar a los docentes en su trabajo cotidiano (De caso y García, 2009).

Ahora examinaré brevemente el artículo Agente y prestidigitador: el profesor de lenguas y las diferencias individuales en el aula (Ortega, 2008), realiza un recorrido por investigaciones que se han desarrollado en el campo de la aptitud y la motivación para la enseñanza y el aprendizaje de segundas lenguas, haciendo énfasis en las diferencias individuales que se pueden encontrar en el aula. También propone estrategias pedagógicas concretas para los docentes, las cuales, van encaminadas a que su práctica se adapte a diversas metas, voluntades, necesidades y estilos de vida de los estudiantes. Por tanto, el docente debe ser un agente activo de la enseñanza y animador del aprendizaje colectivo e individual.

La motivación se ha considerado como un asunto individual y psicológico que se encuentra dentro del sujeto. Desde la óptica tradicional planteada por Gardner y Lambert, se

distinguen dos tipos de motivación: integradora e instrumental. Sin embargo, investigaciones sobre el tema conciben tres principios fundamentales. El primero, que la motivación debe ser relacionada con calidad y no con cantidad. El segundo, que es de orden social porque el contexto y las relaciones sociales influyen en el tipo de motivación. Y el tercero, es dinámica debido a los cambios que esta presenta a lo largo de la vida.

Dentro de estos estudios, se identificó que los estudiantes actúan bajo diferentes tipos de motivación. Una de ellas es la motivación integradora, basada en el interés por aprender un contenido que se quiere dominar, a partir del compromiso y el esfuerzo constante. En caso de observar actitudes de este tipo, el docente deberá fomentar el entusiasmo seleccionando contenidos, materiales culturales y situaciones pedagógicas que provocan simpatía y curiosidad en los estudiantes. Con los que muestran desmotivación, se deben considerar estrategias pedagógicas que les permitan confrontar el desinterés y los prejuicios que tiene frente al aprendizaje.

Noels et al. (2000), en Ortega (2008), definen la motivación intrínseca como el placer puro e íntimo que ciertos estudiantes sienten cuando estudian. Dicho disfrute impulsa al estudiante a decidir por sí mismo la cantidad de esfuerzo que emplea para el aprendizaje, poniéndose metas claras y ambiciosas. Con este tipo de motivación, el docente brinda la oportunidad de ponerse retos y metas propias que exijan tenacidad y determinación para alcanzarlas, permitiendo que el estudiante sea el protagonista del proceso, involucrándolo en la elección de actividades, tareas y los temas sobre lo que desea escribir. Ello contribuirá a que el docente evite la recompensa o el castigo, los exámenes y notas generalizadas.

El siguiente tipo de motivación es la identificada o extrínseca. Por un lado, es cuando el estudiante interioriza las apreciaciones del docente, pues se identifica con él, le respeta y admira como persona y figura de autoridad. Por otro, cuando el estudiante desea obtener resultados tangibles como buenas notas. En el primer caso el docente deberá explicar con claridad las decisiones, objetivos pedagógicos y los beneficios de lo que se les pide en clase, construyendo lazos de empatía y afinidad que fomenten su motivación.

En el segundo caso, es importante planear la manera de evaluar y calificar, ofrecer la opción de retroalimentación o dar una nota, ya que algunos estudiantes prefieren recibir retroalimentación a lo largo de las actividades y al final la nota. En otros casos desean conocer las notas para saber cómo avanzan en el proceso y al final solicitan los comentarios. Lo anterior ofrece un panorama diverso y complejo, en el que se tiene que aplicar la flexibilidad



y comunicación para conocer la variedad de motivaciones que movilizan a cada estudiante.

Para finalizar, es propicio que dentro de la enseñanza se creen oportunidades que activen y enriquezcan los tipos de motivación: querer aprender una lengua para integrarse con esa comunidad, la satisfacción personal de aprender y alcanzar una meta, querer agradar al docente, sacar buenas calificaciones, como proyecto de vida o por el valor simbólico e identidad social. Dado que la aptitud y la motivación son fenómenos influenciados por el docente, si éste consigue que los estudiantes establezcan conexiones personales con los aprendizajes y su vida presente y futura, entonces se habría respondido en gran parte a la diversidad que se encuentra en un aula de clase (Ortega, 2008).

El siguiente artículo se titula “composición escrita y motivación: una perspectiva de desarrollo” (Martínez-Cocó, De Caso Fuertes, & García Sánchez, 2009), cuyo objetivo fue analizar, por un lado, los resultados de los procesos y de los productos de la escritura; por el otro, los componentes motivacionales en la composición de textos escritos, a lo largo de diferentes niveles de escolarización como lo son tercero de primaria y sexto de secundaria.

Los aspectos por los que se tuvo en cuenta este estudio son: por las edades y grados escolares con los que se efectúa el análisis y por ampliar los referentes que investigaron sobre la motivación y su relación con la escritura.

El nivel educativo incide proporcionalmente en los procesos de escritura como lo muestran Martínez, De Caso y García (2009) citando a Graham y Harris (2000), quienes develaron que estudiantes de grados inferiores le daban mayor importancia al deletreo o la presentación que a la organización del texto y coherencia del mismo. Otras investigaciones corroboran lo anterior, al demostrar que los más pequeños consideran que escribir bien es no tener errores mecánicos, mientras que para los mayores escribir bien es tener en cuenta la lógica y organización del texto.

La motivación se intensifica al inicio de la escolaridad hasta los 10 o 11 años, etapa en que se estabiliza, para luego decrecer en la adolescencia. Sumado a esto, algunos estudios revelan que la motivación tiene estrecha relación con el rendimiento académico. Por tanto, cuanto más se acercan los estudiantes a la adolescencia, más exigente es la tarea para el docente al momento de diseñar situaciones escriturales que permitan superar la desmotivación.

Gracias a las investigaciones sobre el tema, se han efectuado cambios en los modelos de la escritura. Por ejemplo, Hayes y Flower (1980) consideraron como determinante para la composición de textos los procesos cognitivos y la memoria a largo plazo. Ahora bien, lo definitivo son las características del individuo, es decir, creencias, actitudes, metas, costes, predisposiciones y beneficios de escribir. A partir de esta concepción, se produce la necesidad de promover la motivación en los estudiantes para mejorar la calidad de sus textos.

Una vez aplicados los instrumentos y evaluaciones para obtener información, se encontró que, en cuanto a la motivación (intrínseca y extrínseca) hacia la escritura, los estudiantes de tercero de primaria obtuvieron los mejores resultados. Este confirma la hipótesis planteada anteriormente, acerca de que la motivación disminuye en la adolescencia. Sin embargo, en la actualidad hay una realidad que se debe afrontar y es que esta desciende cada vez a más temprana edad.

A nivel general, los autores observaron que tanto la motivación intrínseca como la motivación extrínseca decrecen progresivamente a lo largo de los diferentes grados escolares. Aunque se debe resaltar que el proceso escritural en estudiantes de grados adelantados, evidencia progresos en la producción escrita, es decir, que los estudiantes de grados más avanzados producen textos con más calidad, profundidad y coherencia que los de grados iniciales, debido a la práctica realizada durante todos los años de escolarización (Martínez, De caso y García, 2009).

Ahora bien, continuando con este trabajo referenciaré un proyecto de aula llamado Otra historia que contar: estrategias para motivar escritura y autoconocimiento de Ruíz Soto (2016). El objetivo del proyecto fue generar estrategias para motivar los procesos de escritura y autoconocimiento en estudiantes del grado 606 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño

Para ello, se pusieron a prueba tres estrategias. La primera, fue la elaboración de una autobiografía ficticia, a partir del diario personal de las estudiantes. En la segunda, se desarrollaron talleres de escritura. Finalmente, se elaboró un blog para complementar el trabajo en el aula, que motivara la escritura y el autoconocimiento. Por ello, se buscó apoyo en la creación literaria, y la interdisciplinariedad entre campos como la filosofía, la literatura, la historia y el uso de las TIC.

El proyecto se realizó bajo la metodología de la Investigación Acción. En él se identificaron dificultades que dieron lugar al diseño de una propuesta de acción que fue aplicada y evaluada constantemente, hasta obtener los resultados esperados según los objetivos específicos y el objetivo general planteados para el proceso investigativo.

A manera de conclusión se mencionan los siguientes aspectos: la metodología, que articula la discusión, el trabajo en grupo, la lectura diaria y la escritura constante, comprobó ser una práctica efectiva para generar motivación dentro de las estudiantes. Otro factor que incidió en la motivación fue la inclusión de TICS, porque acercó a la escuela al mundo en el que los estudiantes permanecen la mayor parte del tiempo.

Además, introducir el diario personal para mejorar la producción escrita, acercó a las estudiantes de forma positiva al acto de escribir. También generó procesos de autoconocimiento, ya que al poner en diálogo la ficción y la realidad, las estudiantes toman conciencia de su papel como sujetas dueñas de sus decisiones y su proyecto de vida. Para terminar, el ejercicio permitió a los estudiantes reconocer en la literatura un conocimiento y reconocimiento personal, que implicó la práctica constante y el esfuerzo, aspectos que se relacionaron con las motivaciones personales (Ruíz Soto, 2016).

### 5. 3 Promoción

Con respecto al concepto de promoción, vale la pena mencionar la tesis: Promoción de la escritura creativa a través de los textos oficiales exigidos en los programas de castellano y literatura de cuarto año de media general del liceo bolivariano “Jesús Manuel Subero” en Morón, Estado Carabobo (Venezuela), (Torrealba, 2012), cuyo objetivo fue promover la escritura creativa en los estudiantes del cuarto año de bachillerato, utilizando los textos narrativos que les parecían fastidiosos e incomprensibles. El enfoque del estudio fue cualitativo, partiendo de presupuestos aportados por la Investigación-Acción-Participante. A partir de ello, se desarrollaron acciones que facilitaron la motivación de los estudiantes para la construcción de sus textos.

Un aspecto relevante que plantea el autor, es que a pesar de los esfuerzos y programas que adelanta la institución en términos de la promoción de la escritura, los estudiantes se encuentran distanciados de esta. Por lo anterior, fue necesario diseñar e implementar estrategias, herramientas y métodos para propiciar cambios a dicha situación. Un factor importante fue el desarrollo de la creatividad en diferentes actividades y situaciones pedagógicas. Como lo menciona Gagné (1982), en Torrealba, (2012) “la creatividad es una herramienta que puede ser utilizada para solucionar un problema mediante intuición o combinación de ideas provenientes de campos muy diferentes del conocimiento” (p.9).

Las principales conclusiones de esta investigación señalan que es indispensable promocionar la escritura haciendo uso de la creatividad del docente en el momento en el que los estudiantes se cierran a ella, para que descubran la necesidad y el placer por escribir. La fase imaginativa de la escritura es vital cuando se trata de transmitir una teoría o conocimientos gramaticales. Es necesario confrontar al estudiante, llevarlo a pensar, imaginar y ordenar ideas para que re signifique el sentido de la escritura.

Durante el proceso de composición las ideas y las palabras de un texto proceden de nuestra memoria, que registra lo que se escucha, se lee en libros y demás materiales. Luego se reelaboran haciendo uso de procesos intelectuales como la generación de ideas, la organización, la planificación y la revisión. Hecha esta salvedad, el estudiante es el único responsable de los textos que produce y no hace falta que espere ningún tipo de inspiración para encontrar las ideas o las palabras para escribir un texto, ya que escribir es una actividad compleja que toma tiempo, dedicación y paciencia.

El docente es el llamado a derribar los prejuicios y temores que los estudiantes desarrollan por la escritura, teniendo en cuenta las habilidades y dificultades particulares, para dar un apoyo más acertado que permita movilizar actitudes positivas de autonomía y libertad para expresarse, partiendo de la experiencia personal, su conocimiento de la lengua, sus vivencias, su entorno y sus intereses.

La monografía titulada promoción de Loiza Cárdenas (2016), indaga teóricamente el campo de la promoción de lectura con la intención de observar aspectos relevantes al llevar a cabo esta práctica. En lo que se refiere a lugares no convencionales para la lectura y escritura, tiene en cuenta los postulados de sociedad de lectura y escritura en espacios no convencionales: alternativa de acceso a la cultura escrita, educadora para conceptualizar sobre

estos espacios que permiten el acceso a la cultura escrita.

Lo anterior es contrastado con la sistematización de experiencias que se inscriben en el paradigma interpretativo, del enfoque cualitativo. El análisis dio lugar a cuatro categorías de análisis: la primera es la familia, porque esta genera la creación de los primeros hábitos lectores. La segunda da cuenta de las Políticas Públicas de Lectura y Escritura, puesto que, trazan los lineamientos que propenden por la inclusión social. La tercera hace referencia a la promoción de lectura y escritura en la escuela. Y la cuarta, a la promoción de lectura y escritura en espacios no convencionales.

Dentro de las principales conclusiones de este estudio se encuentra que los espacios no convencionales para la lectura y escritura se han establecido como escenarios de participación ciudadana para que las personas puedan experimentar momentos de libertad al acceder voluntariamente, construyendo hábitos y habilidades en prácticas de lectura y escritura como vía de acceso a la cultura escrita. Así mismo, se encontró que en la práctica se estimulan tres aspectos: la actividad de aprendizaje, la experiencia estética y la lectura y la escritura como experiencias de goce.

En cuanto a la labor de promoción de lectura y escritura, se resaltan estrategias como: lectura en voz alta, selección de textos y claridad para llevar a cabo una práctica efectiva. A su vez, el promotor propenderá por la creación de comunidades lectoras para consolidar hábitos en lectura y escritura. Además de transmitir el gusto e interés por la lectura, necesita poseer una buena disposición y creatividad en las actividades que realiza. El fomento por la lectura y la escritura en familia es una acción a distinguirse dentro de sus actividades programadas. Para terminar, es importante que la promoción de la lectura y escritura se dinamice en la escuela a través de escenarios de juego, espacios no convencionales, los cuales aportan las prácticas de voluntad, autonomía, convivencia y libertad (Loaiza Cárdenas, 2016).

El último documento del cual se dará cuenta es la monografía: La producción de textos estéticos en el aula de básica primaria: escritura creativa y subversión de la lengua materna, (Guzmán Ayala & Bermúdez Cotrina, 2017), de la Universidad distrital Francisco José de Caldas. Entre sus presupuestos se encuentra la producción escrita a partir de la lectura y comprensión de textos literarios, encaminados a promover la escritura creativa de textos estéticos en estudiantes de grado tercero, para que realicen aportes de manera individual y grupal, partiendo de experiencias y juegos con las palabras en un proceso de recreación que

tiene en cuenta su contexto y su singularidad.

A partir del desarrollo de talleres de escritura creativa se buscó que la producción de textos escritos por los estudiantes estuvieran cercanos al canon literario, realizando una observación y reflexión constante del proceso para identificar avances y dificultades.

A continuación, presentaré las conclusiones más relevantes del proyecto: la enseñanza de la escritura creativa en el aula contribuye a la liberación de la imaginación, favorece el trabajo colaborativo y facilita en los estudiantes la producción de textos cercanos al canon. Se evidenció un cambio en los modos de actuar y en las prácticas de las docentes involucradas, transformando programas complejos y extensos de contenidos, en propuestas de creación e intervención de la lectura literaria, contribuyendo con el aprendizaje de la escritura a través de textos estéticos.

Para dicho propósito, relacionado con la enseñanza de la escritura creativa en la escuela, se partió del trabajo con la lengua materna, ya que en esta se encuentra gran riqueza de contenidos que los estudiantes utilizan para la producción de textos en los que se evidencian sentidos, creencias, necesidades y habilidades imaginativas acordes a los niveles de su lenguaje. Los productos de los talleres adelantados nacieron de los juegos, de las costumbres orales y familiares de los estudiantes.

En último lugar, el papel de lectura literaria facilitó la creación de imágenes plásticas llevando a los estudiantes a una conciencia lingüística activa y dinámica, que desencadenó en la escritura de textos estéticos, que, a su vez, favoreció el desarrollo de la imaginación, permitiéndole a los estudiantes acudir a sus recuerdos, imaginar otras realidades y fantasear con las palabras. (Guzmán y Bermúdez, 2017)

Los principales aportes que brindan los anteriores documentos se relacionan con la diversidad que existe en las aulas en términos de la motivación intrínseca y extrínseca y de cómo el docente a partir de la mediación deberá tener en cuenta esta diversidad para construir propuestas innovadoras que tengan como base la experiencia personal de los estudiantes para que estos encuentren sentido y de esta manera se incentive la producción de textos escritos, con creatividad y autonomía. Finalmente, cabe señalar que los documentos relacionados con la promoción invitan a pensar en estrategias que articulen espacios no convencionales en los que participen la familia y la comunidad en la cual se encuentra inserta la escuela.

## 6. Marco Teórico

A modo de introducción conviene mencionar que el presente marco teórico comprende dos elementos; de un lado, el aprendizaje de la lengua escrita, de otro, el ambiente de aprendizaje. En primera instancia se debe señalar que la investigación de la lengua escrita en el niño es de larga data en campos como el pedagógico y el psicológico, otros campos más recientes son el de la lingüística o psicolingüística. Sin embargo, todos toman la adquisición de ésta como objeto de investigación.

### 6.1 Escritura

Desde el punto de vista general tales campos comparten más o menos los mismos presupuestos. Según Ferreiro et al. (2000) durante miles de años se utilizaron los pictogramas; esto es, dibujos que se interpretan poco más o menos como mensajes, y así, tales signos gráficos expresaban objetos y acciones. Luego logogramas o ideogramas; formas gráficas que, aunque dibujos, referenciaban palabras. Después, se utilizaron marcas que representaban ciertos aspectos fónicos, es decir, fundamentalmente sílabas, acentos o silencios. Por último, como cúspide del proceso evolutivo de la humanidad, se crearon los fonemas, con lo cual se dio inicio a la escritura alfabética.

Coulmas en Teberosky (2009) señala que la escritura posee cinco funciones; la más conocida es la mnemónica, las cuales desempeñaron un papel fundamental como mecanismo de ampliación de la memoria; así “la escritura permitió no solamente registrar sino recordar de forma más o menos exacta (...) La historia, como disciplina, se origina en la función mnemónica de la escritura” (p. 62).

La escritura también tiene una función de comunicación a distancia en el espacio y en el tiempo. De esta segunda se deriva su función como medio de transmisión gráfico que materializa y diferencia el mensaje, tanto del emisor como del receptor. Se debe agregar la

función de regulación y control social de la conducta. Y finalmente la función estética. Según Bernal, en Teberosky (2009), la escritura es “«el más grande invento manual-intelectual creado por el hombre»” (pág. 60).

La lenta eclosión de la escritura permitió la formación del lenguaje escrito que a su vez tiene implicaciones sobre la lengua oral. La primera es bastante más limitada, pues si bien puede decirse que en el mundo moderno la palabra es general, refiere a la palabra ya no solamente como fonema sino como grafema, es decir, en cuanto código que le dota de una serie de restricciones.

En lo normativo, lo escrito se distingue de lo oral, debido a que lo primero, ni en las formas gráficas, ni en la ortografía, acepta variaciones o aproximaciones, sino que o son correctas o incorrectas. La actitud frente a lo escrito es de conformidad mientras frente a lo oral es de mayor libertad y menor restricción dado que escapa al control del registro por escrito. Otro punto de distinción es que en lo escrito existe la posibilidad del borrador, correcciones o comentarios.

Respecto a la producción escrita, implica una planificación previa, mientras en las orales se trabaja por aproximaciones sucesivas, es decir, el hablante tiene algo que decir y busca las palabras para expresarlo (Teberosky, 2009). La última se refiere a la lengua que hablan los estudiantes, interiorizada desde la más tierna infancia a partir de la lengua materna y que, posteriormente, se reafirma en las relaciones e intercambios con el entorno social familiar y escolar. Así que se debe entender por lengua oral las expresiones verbales de la cotidianidad, y por lengua escrita las capacidades y habilidades lectoras y escritoras.

Por ejemplo, a partir de las investigaciones de Ferreiro y Teberosky (1979) la reflexión sobre la enseñanza de la lengua escrita se ha visto renovada. Según éstas, desde la perspectiva pedagógica, la literatura especializada se centró en la cuestión de los métodos. Por un lado, los sintéticos; por el otro los analíticos, unos y otros defienden ciertas metodologías como la solución al problema de la enseñanza de la lengua escrita.

Desde el punto de vista de Ferreiro & Teberosky, tales principios responden a concepciones psicológicas, sin embargo, dichas perspectivas se presentan miopes y, en el debate, adquieren matices conductistas, pues sus métodos se reducen, pese a sus discrepancias, de un lado, al tipo de estrategia perceptiva utilizada (auditiva o visual). De



otro, a especificar las capacidades y aptitudes que habrá de tener el niño para el aprendizaje de la lectoescritura. El énfasis puesto en las habilidades perceptivas descuida un aspecto fundamental: las capacidades cognoscitivas (1979).

Lo que deja entre ver que suponen que el sujeto es determinado por los estímulos. En consecuencia, tales métodos imponen al niño determinadas vías de aprendizaje, por lo que la enseñanza se basa en la transmisión de los conocimientos del maestro hacia el niño. Por lo tanto, el interés o la motivación son de carácter extrínseco y así la actitud para emprender una tarea se desarrolla sobre la voluntad de agradar a los docentes y adultos.

Por el contrario, desde el enfoque de Ferreiro y Teberosky (1979) se señala el papel preponderante del sujeto en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, dado que éste “trata activamente de comprender el mundo que lo rodea y de resolver los interrogantes que este mundo le plantea” (p. 28). Lo que quiere decir que simultáneamente a los métodos de enseñanza de la lengua escrita están los procesos de aprendizaje de un sujeto cognoscente. “Un mismo estímulo (u objeto) no es el mismo a menos que los esquemas asimiladores a disposición también lo sean” (Ferreiro & Teberosky, 1979, p. 29-30), sino que los estímulos son transformados a partir de los esquemas de asimilación. Dicho de otra manera, lo que transmite el profesor al estudiante no aparece íntegro, tal cual lo concibe y lo transmite el docente, sino que es transformado. Tal cuestión pone sobre la mesa la diferencia entre los pasos de un método y lo que pasa en la cabeza del sujeto que aprende.

Respecto a la enseñanza de la lengua escrita se puede decir que los docentes son asociacionistas y conciben al niño como un ser pasivo, receptor e ignorante para la lengua escrita. Sin embargo, según Ferreiro & Teberosky, éste toma a la lengua escrita como objeto de conocimiento dado que tal elemento cultural suscita internas confrontaciones cognitivas; en ese sentido todas las actividades o tareas suponen “una interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento (en este caso la escritura) bajo la forma de una situación a resolver” (Ferreiro & Teberosky, 1979, p. 41) de tal forma que la conducta infantil debe entenderse como un modo de aproximación al objeto de conocimiento en una larga construcción. Así, la comprensión de éste aparece ligada a la posibilidad del sujeto de reconstruirlo, al haber comprendido sus leyes de composición, las transformaciones que engendran determinadas configuraciones.

Báez en Ferreiro (2000) señala que el sentido asignado a un objeto de conocimiento y

sus relaciones con otros objetos, depende principalmente de cómo se establece socialmente la relación del sujeto con el objeto. Es decir, de cómo la atención del sujeto es dirigida a ciertas partes o situaciones y no a otras; de cómo los objetos son en ciertos contextos y no en otros; de cómo las acciones sobre los contextos son dirigidas en cierta forma y no en otras, por lo que todo esto está fuertemente influido por el medio social y cultural.

Lerner, siguiendo a Chevalard, señala que el saber adquiere diferentes sentidos en diferentes instituciones. Dicho de otra forma, el conocimiento funciona de un modo en la institución que lo produce y de otro en la institución que lo comunica. Por ejemplo, no es lo mismo aprender a leer y escribir en la institución escolar o en la institución familiar, por lo que se puede decir que el saber y la competencia son formados por el aquí y ahora de la situación en tal institución (2001).

#### 6.1.1 Enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita.

Lo anterior pone de manifiesto el carácter universal de la palabra escrita, y por consiguiente, la importancia de la enseñanza de las habilidades en lengua escrita. Es la escuela la que asume la responsabilidad social de enseñarlas. La primera tiene un carácter extraescolar, lo que quiere decir que en la actualidad toda persona tiene contacto con la lengua escrita mucho antes de asistir a la escuela. Tal contacto no es neutro, sino que genera incertidumbres y cuestionamientos, por lo tanto análisis, conceptualizaciones y reflexiones, e incluso, se puede decir gustos, intereses y propósitos.

Para Lerner (2001) en el segundo registro, es decir, la institución escolar, la mayoría de las veces se invisibiliza tales elementos; esencialmente porque los propósitos que guían la enseñanza de la lengua escrita en ésta son diferentes de los que orientan la lectura y la escritura fuera de ella. Un propósito de los niños puede ser la necesidad de comunicarse con alguien enviándole una carta, correo electrónico, e incluso un mensaje en WhatsApp; así, aprender tal palabra se relaciona con el deseo de comunicarse con alguien. Por otro lado, la institución escolar busca principalmente comunicar a las generaciones nuevas el conocimiento que elabora la sociedad. En el caso de la lengua escrita, el propósito educativo es la incorporación de los estudiantes a la comunidad de lectores y escritores, es decir, formar los alumnos como ciudadanos de la cultura escrita.

Además, en tanto prácticas “la lectura y la escritura presentan rasgos que obstaculizan su escolarización [...] estas prácticas son totalidades [...] indisociables, que ofrecen resistencia tanto al análisis como a la programación secuencial” (Lerner, 2001, p. 28). Por tanto, es necesaria una serie de transformaciones del objeto de conocimiento a enseñar, que —contrario a lo que se persigue— muchas veces lo despojan de su importancia (Lerner, 2001). Es labor de los docentes pensar cuáles son las mejores formas para que las clases despierten el interés en los estudiantes por la lengua escrita más allá de lo extrínseco.

Según Lerner (2001), dicha transformación inicia con una división del objeto y distribución de sus partes en el tiempo. En el caso de la lengua escrita, en los primeros años de la escolaridad se busca el dominio del código, para posteriormente comprender y producir textos breves y sencillos. Así, en primero se propone, ciertas letras, sílabas o palabras para introducir otras en las semanas o los meses siguientes, graduando las dificultades. En grados posteriores se presentan textos de determinados géneros y se reservan otros para los grados que siguen. “La enseñanza se estructura así según un eje temporal único, según una progresión lineal, acumulativa e irreversible” (p.30).

Tal organización del tiempo de la enseñanza implica contradicciones con el tiempo del aprendizaje y también con la naturaleza de las prácticas de lectura y escritura (2001). Por último, otra dificultad se deriva de, “la distribución de derechos y obligaciones entre el maestro y los alumnos” (Lerner, 2001, p. 31) ya que en este punto le corresponde solamente al docente corregir tanto la lectura como la escritura. Para soslayar tales dificultades Lerner propone hacer de los oficios del escritor objeto de enseñanza (2001).

Según Cassany, para el dominio de la lengua escrita se necesita conocimiento, habilidades y actitudes. Mientras el primero se refiere a conocer la gramática y el léxico, es decir, las propiedades que debe tener el escrito, las segundas se refieren al saber utilizar estos conocimientos a partir de estrategias de redacción como buscar ideas, hacer esquemas, hacer borradores, revisarlos, etc. Estos dos aspectos están determinados por las terceras, las cuales son el resultado de lo que pensamos, opinamos y sentimos en el interior de la escritura. Estas últimas se relacionan con la motivación de escribir, pues las actitudes están en la raíz del aprendizaje de la escritura llegando a condicionarlo (1993).

## 6.2 Ambientes de aprendizaje

Respecto a los ambientes de aprendizaje, se tomarán en consideración tres aspectos. Por un lado, señalar algunas concepciones acerca de los ambientes de aprendizaje; por otro, especificar el papel docente, de los estudiantes y el aula desde el enfoque de ambientes de aprendizaje. Finalmente, repensar los ambientes de aprendizaje en función del aprendizaje de la lengua escrita, como lo sugiere Loughlin y Suina (1997).

### 6.2.1 Concepciones sobre los ambientes de aprendizaje.

Para abordar teóricamente los ambientes de aprendizaje, es necesario partir del concepto ambiente, el cual fue introducido por geógrafos en el siglo XX refiriéndose a la interacción del hombre con el medio que le rodea. Según Duarte (2003), esta es “una concepción activa que involucra al ser humano y, por tanto, involucra acciones pedagógicas en las que quienes aprenden están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente” (p.99).

También ha sido entendido como la unión de elementos biológicos, químicos, físicos y psicosociales, que permiten la interacción social. Con lo que cabe agregar, que esta perspectiva introduce el ámbito social y cultural al poner de relieve que el humano es quien dota de sentido y significado al ambiente.

Ahora bien, el concepto se ha desarrollado en campos como la educación y la cultura, con el objeto de definir dinámicas o procesos que no se pueden determinar en otros campos. Por su parte, Lucié Sauvé en Duarte (2003), manifiesta “que el estudio de los diferentes discursos y la observación de las diversas prácticas en la educación relativa al ambiente ha permitido identificar seis concepciones” (p.99), las cuales se mencionarán a continuación: el ambiente como problema, recurso, naturaleza, biosfera, medio de vida y comunitario.

Pero ¿qué se debe entender por ambiente de aprendizaje? Para responder es necesario decir que en el terreno de la educación existe otra denominación, que referenciaré como ambiente educativo, el cual se considera como una construcción que transforma al ser humano debido a su interacción con este. Desde otro punto de vista, es entendido como el escenario que propicia condiciones para el aprendizaje.

En este sentido, al pensar en lo que implica un ambiente educativo se deben considerar aspectos como los desafíos e identidades que entran en relación cuando ocurren los procesos de enseñanza-aprendizaje y que no están condicionadas por lo físico o las relaciones interpersonales, sino que se extienden a fenómenos que permiten aprender y transformar las prácticas; estas son, actitudes, vivencias, afecciones, sensaciones y emociones que entran en contacto con materiales, objetos e infraestructuras.

Según Pérpolis en Duarte (2003), “los ambientes educativos pueden ser vistos como contenido, como proyecto o como construcción (...) deben responder a una escuela en la que predomina la complejidad; en donde cada institución educativa es reconocida desde sus particularidades (p. 103)”. No obstante, esta concepción dista de las dinámicas escolares, debido a su carácter disciplinario y de control social como lo afirman Moreno y Molina en Duarte (2003) “en las escuelas actuales el ambiente educativo se mantiene inalterado: en cuanto al ordenamiento, sigue siendo prescriptivo, en cuanto a las relaciones interpersonales es dominado por consideraciones asimétricas de autoridad (autoritarismo)” (p. 104).

Otra visión significativa, sobre los ambientes de aprendizaje es la propuesta por Loughlin y Suina (1997), para quienes los ambientes de aprendizaje “son algo más que un edificio, una disposición del mobiliario o una colección de centros de interés [su abordaje conceptual] descansa en un entendimiento de las relaciones entre entornos físicos y conducta, entre disposiciones ambientales y aprendizaje” (p. 21).

En los ambientes de aprendizaje son comprendidos los agentes y materiales del acto de enseñanza y aprendizaje. Como es natural, es necesario que este espacio sea amplio, para establecer una configuración espacial, tanto de agentes como materiales; tradicionalmente tal configuración establecía una estructura rígida según las funciones o roles de los participantes.

Así, dado que el docente encarnaba el saber y el conocimiento, les correspondía un lugar preponderante frente a los alumnos. Éstos últimos, más bien debían estar en filas con vistas al docente, escuchando atentamente la lección. Ahora, si bien tal organización de la estructura se revestía de una importancia fundamental, se centraba en la organización metodológica del acto de enseñanza, por lo tanto, no tenía sus incidencias psicológicas en el acto educativo. En palabras de Loughlin & Suina, (1997) “los profesores veían el ambiente de aprendizaje como una especie de escenario para la enseñanza y el aprendizaje, un fondo placentero, pero inerte, para la vida de la clase” (p. 19).

No es sino hasta el siglo XX que el entorno como preocupación pedagógica adquiere resonancias significativas; un referente de tal reflexión se encuentra ya en María Montessori, en sus planteamientos sobre los materiales a la medida para el infante. Reflexiones como las suyas abrieron nuevos horizontes para comprender el medio donde se ejecuta el proceso de enseñanza aprendizaje. Otra forma de comprender el ambiente de aprendizaje y la función del docente como su creador es conceder al entorno dispuesto por el profesor “una influencia activa y penetrante en las vidas de niños y profesores a lo largo del día escolar” (p. 19).

Según Loughlin & Suina, en los procesos de enseñanza el entorno físico dispuesto por el docente posee dos funciones; por un lado, proporciona un lugar para el aprendizaje; por el otro, participa en la enseñanza y el aprendizaje. Para esto comprende dos elementos: la instalación arquitectónica y el ambiente dispuesto; cada uno resulta esencial pues influye en la conducta de los niños y el aprendizaje. La primera puntualmente es el lugar donde tiene lugar el desarrollo de la enseñanza; dicho de otra manera, el lugar donde se desarrollan todas las interacciones entre las personas y materiales (1997). En lo referente a la disposición del ambiente, esta debe ser cuidadosamente diseñado ya que:

añade una dimensión significativa a la experiencia educativa del estudiante, atrayendo su interés, brindando información, estimulando el empleo de destrezas, comunicando límites y expectativas, facilitando las actividades de aprendizaje, promoviendo la propia orientación y respaldando y fortaleciendo a través de estos efectos el deseo de aprender. (Loughlin y Suina, 1997, p.16)

Ciertamente, el concepto de ambientes de aprendizaje se ha transformado y adquirido varias significaciones. Es así, como diversos autores han profundizado en descifrar la complejidad intrínseca y extrínseca que contiene, los ambientes de aprendizaje dentro de un contexto determinado. Por su parte, los ambientes de aprendizaje en el aula (AAA), desde un enfoque tecnológico son definidos como:

Un conjunto articulado de condiciones para el desarrollo de determinadas competencias en los estudiantes para lo cual es necesario precisar que “dicho ambiente debe ser delimitado en lo que respecta a los conceptos que se exploran, estudian y aprenden significativamente; [éste es] estructurado por los docentes, de tal manera que [los mismos] puedan abordar el aprendizaje de manera sistemática y flexible para permitir la tendencia hacia el aprendizaje autónomo” (IDEP, 2006).

Desde el punto de vista de la reorganización curricular por ciclos propuesta por la Secretaría de Educación Distrital (2008) “el ambiente de aprendizaje se entiende como un proceso pedagógico y sistémico que permite entender desde una lógica diferente los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escuela” (p. 27). En definitiva, desde las diferentes perspectivas los ambientes de aprendizaje integran relaciones entre actores, objetos y espacios, que generan significados y aprendizajes. Además, comprenden roles que interactúan y construyen formas de comunicarse para contribuir en las prácticas de enseñanza- aprendizaje.

### 6.2.2 El docente.

Como ya se había mencionado de manera superficial en el apartado anterior, el docente desempeña un papel importante en los ambientes de aprendizaje puesto que es quien diseña, observa, reflexiona sobre su práctica, dispone de espacios y materiales con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje en sus estudiantes. Cabe señalar que las distintas miradas sobre los ambientes de aprendizaje, depositan en el docente responsabilidades y habilidades diversas.

En este sentido, inicialmente abordaré el lugar que ocupa el docente desde la perspectiva del diseño y la organización, que lo sitúan como el que dispone y organiza elementos activos y explicativos dentro del ambiente de aprendizaje. Además, es el encargado de gestionar recursos físicos y humanos encaminados al buen desarrollo del ambiente. Lo cual dinamiza su labor y le libera de procedimientos administrativos, que no le permiten dedicarle el tiempo suficiente a la interacción u observación de lo que ocurre en el aula. Como es señalado a continuación:

El volumen de tiempo que el profesor invierte en la dotación de materiales, la supervisión de tareas rutinarias y el control de la conducta del niño pueden quedar reducidos al mínimo cuando el entorno ha sido dispuesto con tal propósito (...) Con una clara visión de las posibilidades de gestión de un entorno bien dispuesto, los profesores pueden liberarse a sí mismos de estas y muchas otras tareas que tradicionalmente consumían buena parte del tiempo de su jornada. (Loughlin y Suina, 1997, p.25)

Ahora bien, dentro de la estructura básica del entorno de aprendizaje, el docente desempeña cuatro funciones principales: organización espacial, dotación, disposición de materiales y organización pura, las cuales afectan de manera significativa las actitudes y acontecimientos en el espacio. Desde otra óptica, el docente es un actor fundamental que lidera y gestiona el desarrollo organizacional, para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Requiere habilidades pedagógicas y desarrollo humano. Además de ser un experto en un campo disciplinar y científico.

El docente (...) requiere desarrollar habilidades desde lo personal, como sujeto participante en el ambiente de aprendizaje, como actor institucional, que trabaja la cultura y el conocimiento en el marco de un PEI, como ser social que dialoga con un contexto sociocultural y del que hace parte como comunidad educativa y como ciudadano. (Secretaría de Educación Distrital, 2008, p.29)

Hay que mencionar que dentro de la comunidad educativa el docente asume dos compromisos; el primero se relaciona con la vinculación de la comunidad a los procesos escolares; y el segundo, tienen que ver generar redes de articulación entre la escuela y el contexto local. Dentro de los ambientes de aprendizaje en el aula, el maestro se encuentra inmerso en una triangulación: 1) actividades, 2) actores y 3) contextos, en el que se reconoce como sujeto integral y diverso que oscila entre un sujeto dado y no dado:

Al hablar del sujeto se pueden asumir dos orientaciones no excluyentes para entenderlo; como sujeto dado, es decir, como una persona con una historia, una forma de comportarse, con experiencias de conocimiento, valores, emociones y pensamientos. Y como sujeto no dado, que se configura, emerge y aparece en la interacción que se establece con los otros; es allí donde surgen su historia, sus experiencias de conocimiento, valores, emociones, pensamientos y comportamientos. (IDEP, 2006, p.30)

De acuerdo con lo anterior, el docente es un sujeto que se construye a partir de la relación con el otro, que posee cargas históricas y culturales que le han brindado saberes y conocimientos. Su posición es horizontal, entendiéndose como participe no solo de la enseñanza, sino del aprendizaje ya que posee los artefactos necesarios para guiar, apoyar, acompañar. Pero, sobre todo, para poner en relación dinámica el contexto, los actores y el contexto.



Partiendo de que el estudiante es quien construye su propio aprendizaje, el rol del maestro no se puede limitar a la transmisión de conocimientos, por el contrario, se torna en mediador o facilitador. Su labor es ahora la de buscar estrategias, herramientas y demás insumos que le sirvan para diseñar ambientes de libertad, en los que se estimule de la mejor manera a los estudiantes, para que materialicen sus proyecciones, dado que, como lo menciona Blández Ángel (2000), “en este ambiente de libertad, el docente estimula y ayuda al alumnado proporcionándole un entorno de aprendizaje, atractivo, significativo y con diferentes opciones” (p. 17).

### 6.2.3. El estudiante.

El estudiante es visto como la razón fundamental para la puesta en marcha de un ambiente de aprendizaje ya participa, interactúa y construyen su propio conocimiento, como ser activo capaz de decidir, actuar, pero, sobre todo, de aportar y enriquecer la construcción de ambientes acordes a sus intereses, necesidades, capacidades y contextos particulares.

Es así que el IDEP (2006), plantea que los ambientes de aprendizaje son escenarios abiertos para los estudiantes, teniendo en cuenta que estos son objeto central del diseño y la implementación del mismo. En cuanto a la relación que establecen con el ambiente de aprendizaje, ellos son quienes le atribuyen sentido y significado a todos los elementos que entran en juego en el aula y las actividades.

De acuerdo a lo anterior, también se plantea que el estudiante tiene una serie de funciones cuando participa en un ambiente de aprendizaje, de las cuales, solo mencionaré algunas. En primer lugar, el estudiante mantiene una actitud favorable al momento de interactuar con sus pares, docentes y espacios. La segunda, se trata de la disposición para aprender, sin la cual, no se podría generar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En tercer lugar, el estudiante debe tener voluntad de hacer y participar, puesto que esta función le implica ser activo, dinámico y constructor de su propio conocimiento. Seguido a esto, el estudiante trabaja en equipo, lo que implica, desarrollar habilidades comunicativas y éticas, que le permitan respetar la diversidad, la opinión del otro, llegando a consensos que permitan conseguir los fines o propósitos planteados por el grupo.

Por lo que se refiere a la relación entre aprendizaje- estudiante, es de resaltar que coexisten una serie de problemáticas, en las que el estudiante entra en variedad de conflictos que le ponen en situación de acción y transformación. Por tanto, al igual que el maestro, el estudiante es un sujeto que se construye que posee una historia, experiencias, conocimientos, valores, actitudes, emociones y sentimientos, los cuales deben servir de insumo para el diseño de los ambientes de aprendizaje, en función de sus expectativas y sus realidades.

Cada estudiante es único, tiene sus propios intereses, niveles y puntos de vista. Por tanto, es él quien mejor conoce sus límites y posibilidades en los procesos del aprendizaje. Bajo este principio, la pedagogía desde diferentes ópticas, propone al estudiante como centro del proceso educativo, otorgándole un papel autónomo y de libertad para que él mismo sea quien construya su propio conocimiento. Para ello, se debe construir como lo indica Blández Ángel (2000), un ambiente de libertad que permita a los estudiantes, moverse, tomar sus propias decisiones, resolver por sí mismo situaciones problema, en suma, que ellos mismos sean los que marquen su propio ritmo de aprendizaje.

Con las anteriores apreciaciones hechas por los autores, se concluye que los ambientes de aprendizaje son diseñados por y para los estudiantes, que deben ser amplios y flexibles. Por otro lado, que las relaciones entre estos y los docentes, deben ser resignificadas y concebidas de manera cíclica, dinámica e inacabada. Para dar cabida, al cambio de prácticas, conductas y situaciones que contribuyan a enriquecer sus potencialidades y flaquezas, en un acto de responsabilidad social y ético con las prácticas escolares y las dinámicas comunitarias.

#### 6.2.4. El aula.

Existe una relación triangular entre actividades, actores y contextos, por lo que me interesa destacar la concepción de contexto, pues es aquí donde se toma al aula como escenario:

Cuando se habla de escenario se hace referencia a un lugar específico, a un espacio físico determinado en el que interactúan maestros y estudiantes y en el que se propicia un ambiente de aprendizaje. Algunos ejemplos de escenario son el salón de clase, los museos, la biblioteca, la plaza de mercado, el barrio y la ciudad. (IDEP, 2006)

La comprensión del contexto es compleja debido a que, no se limita a relaciones físicas humanas y objetuales, puesto que, dentro de este hay innumerables elementos de orden socio-histórico, económico, cultural, simbólico, temporal, tecnológico, científico y geo-político, los cuales establecen e intervienen en las mecánicas relacionales de grupos humanos.

El aula y la clase son dos conceptos que están estrechamente relacionados, diferentes autores, se han interesado por estudiar los fenómenos e interacciones que se producen durante la clase, dado que esta supone el instante crucial en el que ocurre el acto educativo. Sumado a esto, el aula brinda la posibilidad de ser, imaginar, pensar, reflexionar, jugar, escuchar, hablar, leer, escribir, sumar e inventar. También se comparte, se le ayuda al otro, me ayudan, se enseña y aprende, se motiva, se medía, se resuelven conflictos, se hacen amigos, en fin. Si pudiese continuar nombrando las distintas posibilidades de interacciones que se pueden manifestar en un aula de clase, no tendría fin.

Lo cual lleva a pensar el aula como escenario en que convergen, innumerables eventos o situaciones de las que emergen ideas, estrategias, preguntas y posibles soluciones, que constituye materia en bruto, disponible para ser moldeada. Uno de los aspectos más trascendentes que ocurren en el aula, trata, de la posibilidad de construirse con el otro, en el proceso de socializar y entender que el otro puede pensar distinto de uno mismo. Como lo menciona Duarte (2003):

Gracias a la interacción con otros, el niño empieza a reconocer que, además de sus propias necesidades, gustos, intereses e ideas, existen las de muchos otros que conviven con él (...) en el aula de clases se debe favorecer el desarrollo de la autonomía de los sujetos en el marco de unas relaciones cooperativas con los demás y con el medio.

Desde el punto de vista del diseño y la organización de los ambientes de aprendizaje, el aula se configura como instalación arquitectónica, en la que se debe examinar y considerar la distribución de materiales y del mobiliario. También en las intenciones que están tras las situaciones pedagógicas. Conforme a Loughlin y Suina (1997) “desplazándose a la perspectiva del estudiante respecto del espacio resulta más fácil organizar zonas que puedan respaldar cómodamente el trabajo de los niños y ayudarles a sentirse a gusto en el entorno” (p. 40).

Un aporte fundamental que realizan los autores citados es que, el docente es un ser completamente activo, observador, planificador muy preocupado por hacer del aula, un

espacio cuidadosamente diseñado, con detalles, sub espacios, materiales de todo tipo y accesibles para los estudiantes. Para ello deberá ver el aula desde la perspectiva de los estudiantes, teniendo en cuenta dimensiones, alturas, bajos, colores y posibilidades que conviertan el aula en un espacio generador de experiencias estéticas y significativas. Como se señala a continuación:

Existen modos de crear pequeñas áreas aisladas por dos lados y que no estén en las esquinas de la habitación. Una disposición del mobiliario junto a los muros del aula y en espacios poco utilizados, más próximos al centro del ambiente puede añadir esquinas y aumentar el espacio disponible para el aprendizaje. (Loughlin y Suina, 1997, p.47)

Todas las anteriores apreciaciones aportan elementos fundamentales para construir sentidos y significados acerca del papel que le corresponde a cada uno de los participantes en el hecho educativo. No obstante, los ambientes de aprendizaje brindan una amplia gama de rutas, acciones y decisiones, que son fundamentales para vivenciar un ambiente de libertad, y de construcción colectiva.

#### 6.2.5. Ambientes de aprendizaje como promotores de la lengua escrita.

Cuando se piensa en promover los procesos de escritura y lectura, no se piensa precisamente en instalaciones arquitectónicas. Parece que esta labor se delega únicamente a bibliotecas, centros comerciales, museos y demás centro de interés. Ahora bien, en lo que respecta al aula de clase, esta se encuentra rezagada, distante de contemplar espacios del aula como escenarios que motivan el acto de leer y escribir, por el hecho de cómo se encuentran dispuestos y organizados materiales, muebles y trabajos de los estudiantes exhibidos como obras de arte.

Según Loughlin y Suina “unos entornos alfabetizados pueden proporcionar una significación a la escritura al asociarla con hechos, personas y materiales hallados por los niños en el ambiente” (p.193). El ambiente incide negativa o positivamente, de acuerdo a la forma en que se encuentre diseñado y los propósitos que se persiga en términos del aprendizaje. Por tanto, si el aula de clase no motiva al estudiante a escribir como acción libre y espontánea, cabe reflexionar y cuestionarse al respecto. Restringir materiales y espacios

solo para la escritura del profesor, no aporta en la búsqueda de que los estudiantes fluyan y cambien sus prejuicios. Al contrario, el escenario ha de ser abierto, flexible y organizado colectivamente, permitiendo que los estudiantes interactúen con los materiales y espacios, contribuyendo con la formación de hábitos y responsabilidades para preservarlos como un bien común. Como lo indican Loughlin y Suina (1997) “La distribución generalizada de utensilios y materiales en el aula (...) [como] bolígrafos, lápices, papel y otros materiales de escritura se encontraban presentes cuando y en donde cualquier niño podía advertir algo que anotar” (p. 196). Cabe mencionar, que cada estudiante tiene su ritmo de aprendizaje, por tanto, el ambiente debe estar siempre dispuesto, para provocar en cualquier momento del día, que un estudiante por un motivo u otro decida escribir, es por ello que:

Cada área de un entorno de aprendizaje puede contar con una pequeña colección, colocada de modo visible, de utensilios de escritura y dibujo y de variedades de papel para realizar anotaciones con palabras o ilustraciones. Referencias como listas de palabras, libros y diagramas amplían las posibilidades de actividad a la búsqueda de una información posterior. (Loughlin y Suina, 1997, p.196)

## **CAPÍTULO TRES**

## 7. Marco Metodológico

La metodología pertinente para el desarrollo de esta investigación es de tipo cualitativo. Según plantea Sampieri (2010), el enfoque cualitativo a la vez de comprender los fenómenos, busca profundizar en ellos desde el punto de vista de los partícipes en el ambiente natural y en relación al contexto. Ahora, para efectos de la presente investigación se opta puntualmente por la Investigación-Acción. Una primera noción de la investigación-acción en el contexto educativo es señalada por Latorre (2005), para quien bajo la denominación de investigación-acción se entiende:

[...] una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. (p.23)

Dicho de otra manera, el horizonte de sentido del ejercicio reflexivo sobre la propia práctica docente es mejorar los procesos educativos, interés que comparte la presente investigación. Para lo anterior, desde el punto de vista formal, la investigación-acción comprende cuatro pasos que se siguen unos a otros en espiral; planeación acción, la acción, observación sobre la acción, reflexión sobre la acción. En lo que sigue señalaré cada uno de estos pasos.

Como se señaló, el principio directriz de la Investigación-Acción es transformar la práctica educativa, lo cual implica un ejercicio de comprensión de ésta. En primera instancia, la práctica docente, en tanto acción consciente, se desarrolla en el tiempo real, es meditada y controlada, fundamentada e informada críticamente, además se proyecta como un cambio cuidadoso y reflexivo de la práctica. Más aun ésta debe ser flexible, es decir, debe estar abierta a los cambios, dado que no está exenta de complicaciones, Latorre (2005).

Latorre (2005) señala tres características de la acción consciente; la primera es estar informada. Esto quiere decir que acción indaga las implicaciones de sí misma, es decir, por un lado, investiga las propias acciones y sus motivos; por otro, supone la revisión de la literatura especializada sobre el tema, fundamentalmente los resultados obtenidos. Lo anterior supone que el profesorado, consciente de su incidencia en el proceso educativo, dimensiona que, si bien reflexionar sobre la práctica es una necesidad, también lo es nutrirse de esquemas conceptuales que hagan de brújula para transformar su práctica.

La segunda característica de la acción es el compromiso, lo cual significa que ésta tiene por base el fuerte compromiso de buscar la mejora de la situación actual. Finalmente, la tercera característica de la acción es la intención, lo cual implica la elaboración de planes, su implementación y evaluación, pues la intención es la mejora de la práctica. Ahora, desde el punto de vista formal, la presente investigación se sitúa en la práctica educativa con el propósito de construir otras formas de aprender y enseñar la lengua escrita a los estudiantes de cuarto grado, en ese sentido somete a prueba una nueva estrategia para mediar, motivar y promover la lengua escrita, a saber, el ambiente de aprendizaje.

La observación resulta fundamental dado que ésta se centra en la acción para controlar y registrar lo ocurrido durante la acción. Implica dos elementos centrales; por un lado, “la recogida de información relacionada con algún aspecto de la práctica” (Latorre, 2005, p. 42) y es que los datos recogidos “permiten identificar evidencias o pruebas para comprender si la mejora ha tenido lugar a no” (Latorre, 2005, p. 42). Por otro lado, se observa la acción para poder reflexionar sobre lo descubierto.

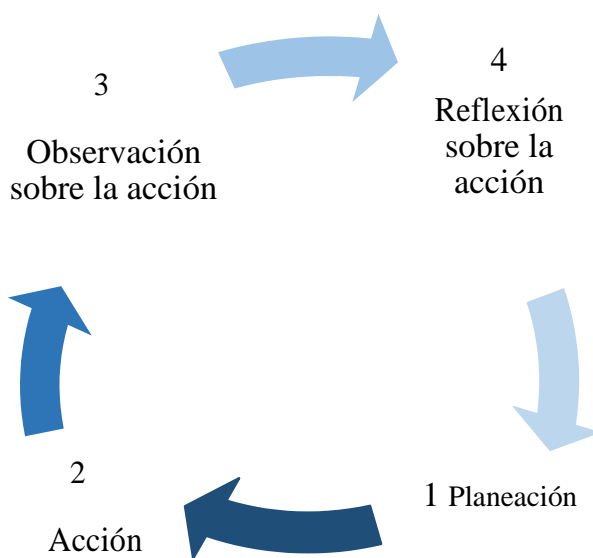
La atenta observación a la práctica docente implica un ejercicio de reflexión por parte de la docente, con lo cual ésta sobresale como investigadora de su propia práctica. La noción del docente como investigador es la razón por la que se opta por la metodología investigación-acción. En la investigación-acción el docente es comprendido ya no como un mero consumidor pasivo de conocimiento, sino como un constructor de un tipo particular de



saber. Así, la práctica educativa es entendida como espacio y momento a indagar, donde se cuestiona el ser y el hacer docente. Para Latorre (2005) la investigación-acción es “una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones [y que le] posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos” (p. 5).

Por otro lado, la reflexión es un paso fundamental dado que en tanto el profesorado reflexiona la acción “construye nuevas estrategias de acción, nuevas formas de búsqueda, nuevas teorías y categorías de comprensión para afrontar y definir las situaciones problemáticas” (Latorre, 2005, p. 19). Por su parte la planeación o plan de la acción se realiza sobre la base de la observación y reflexión, y asimismo vuelve a abrir otro ciclo de la investigación-acción, ver gráfico 1.

Gráfico 1



Fuente: Elaboración propia

## 7.1 Población

En la presente investigación participó el grado cuarto de la jornada tarde del Colegio San José Norte sede B, ubicada en la localidad Engativá. El grado está conformado por 35 estudiantes; 19 niñas y 16 niños con edades que oscilan entre los 8 y los 11 años. En el grupo

hay 2 estudiantes (niño y niña con cada uno con 11 años) de inclusión, ambos presentan déficit cognitivo leve

## 7.2 Técnica de recolección de información

La recogida de la información es fundamental dentro de la etapa de la observación ya que los datos son insumos para la reflexión. En ese sentido se optó por la observación participante como técnica. La observación participante implica tanto la observación como la participación directa del investigador, además, demanda adentrarse y participar para poder comprender el fenómeno más en profundidad.

Es así que, como educadora participé en las actividades, registrando todo lo que aconteció (en el diario de campo y registro de observación). La descripción y la narración sirvieron para analizar e identificar aciertos y desaciertos de los ambientes de aprendizaje, pues “la observación participante es apropiada para el estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad, como es el caso de los docentes investigadores” (Latorre, 2005, p. 57).

A continuación, se describe las funciones que cumplieron el diario de campo y el registro de observación en la presente investigación.

### 7.2.1 Diario de campo.

Para hacer la recogida de información se optó por el diario de campo. Debido a su gran utilidad en la investigación permite recoger tanto observaciones como reflexiones, interpretaciones o explicaciones de lo ocurrido. En tanto registro, “es un compendio de datos que pueden alertar al docente a desarrollar su pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica” para (Latorre, 2005, p. 60), es “una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurren o justo después, proporcionando así una «dimensión del estado de ánimo» a la acción humana”. (Latorre, 2005, p. 61)

### 7.2.2 Registro de observación.

Según El Ministerio de Educación de la República de Chile (1999) “el registro de observación es una herramienta para la recolección sistemática de evidencias o datos. Un referente para la descripción de la realidad en donde se sitúa la atención de observar” (p.6) En este sentido, se busca registrar, escribir e interpretar la práctica educativa, de actividades particulares dentro de los ambientes de aprendizaje, con la intención de centrar atención y profundizar en lo que sucede durante dichas actividades. El registro de observación consta de las siguientes partes: número del registro, nombre del observador, fecha, hora de inicio y finalización, lugar de la observación, población, situación observada e interpretación de la situación.

### 7.3 Ruta metodológica de los ambientes de aprendizaje en el aula

Para realizar la planeación de los ambientes de aprendizaje en el aula, se tuvieron en cuenta algunos presupuestos de la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC)<sup>1</sup> y los aportes realizados por las diferentes fuentes teóricas abordadas en esta investigación. Con lo anterior es de mencionar que los ambientes de aprendizaje se articularon con las áreas de español, Artes e Informática, para responder a los objetivos pedagógicos trazados por el horizonte institucional, la organización escolar, académica y de la comunidad educativa. Ayudando en la construcción de ambientes de aprendizaje interdisciplinarios capaces de aportar conocimientos y experiencias diversas, amplias y flexibles.

Para lo cual, la Secretaría de Educación Distrital (2008) “desde la reorganización curricular por ciclos, se define a los ambientes de aprendizaje como el proceso pedagógico que conjuga los sujetos, las necesidades y los contextos a la luz de nuevas propuestas

---

<sup>1</sup> La (RCC) es una estrategia pedagógica, diseñada por la Secretaría de Educación Distrital a través del programa Educación de calidad y pertinencia para vivir mejor, contemplada en el Plan sectorial 2008-2012.

didácticas” (p.9). A continuación, se presenta un elemento gráfico que explica la manera en que se concibió la metodología de los ambientes de aprendizaje en el aula.

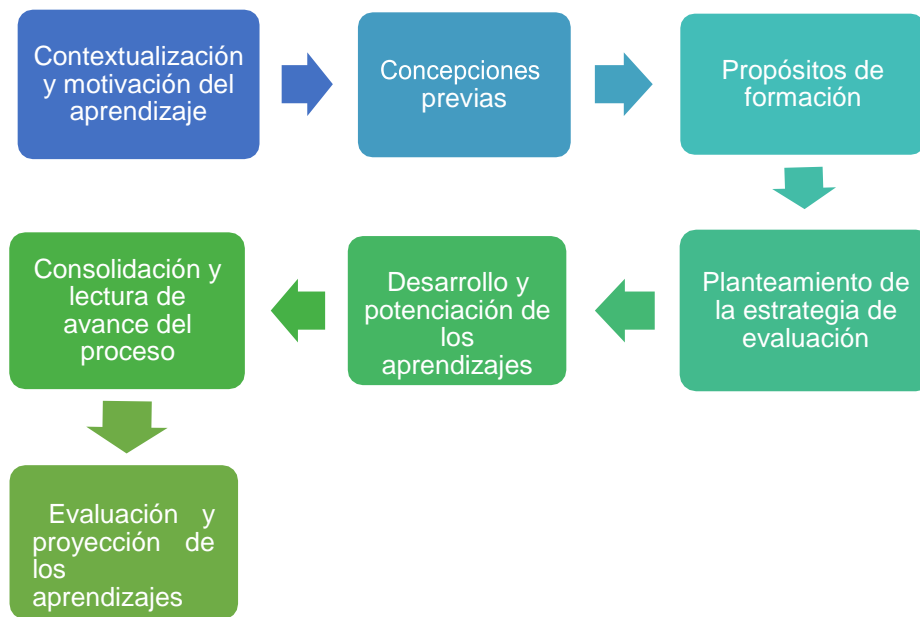


Fuente: elaboración propia.

#### 7.4 Planeación de los ambientes de aprendizaje en el aula.

Para responder al objetivo general de esta propuesta: “mediar, motivar y promocionar la producción escrita en los estudiantes de cuarto grado del ciclo dos en el colegio San José Norte a través de ambientes de aprendizaje en el aula” se desarrollaron tres ambientes: Elaboremos relatos, ¿Quién soy yo? y La hora del drama.

Cada uno de éstos a su vez comprenden siete momentos: 1) Contextualización y motivación del aprendizaje, 2) concepciones previas, 3) propósitos de formación, 4) planteamiento de la estrategia de evaluación, 5) Desarrollo y potenciación de los aprendizajes, 6) Consolidación y lectura de avance del proceso y 7) Evaluación y proyección de los aprendizajes. Dichos momentos se muestran en la siguiente figura:



Fuente: elaboración propia

El primer momento, “Contextualización y motivación del aprendizaje”, buscó introducir el tema y brindar los conocimientos, las herramientas y los materiales necesarios que ampliaran el marco de comprensión, para abordar la temática desde diferentes enfoques y concepciones, allí la docente fue el medio entre los contenidos y los estudiantes.

En el segundo momento, “concepciones previas”, se buscó evidenciar e indagar con los estudiantes sus conocimientos acerca del tema propuesto; con el fin de identificar, por un lado, sus habilidades y dificultades en el aprendizaje, y por el otro, sus intereses y motivaciones.

En el tercer momento, “Propósitos de formación”, la docente explicó a los estudiantes los objetivos, también el para qué y el cómo de las actividades. Esto con el fin de motivarlos intrínsecamente al permitir que estos, de un lado, dimensionaran sus posibilidades, expectativas, autopercepciones, creencias etc. Y de otro atribuyeran un sentido y significado a la acción.

El cuarto momento, “Planteamiento de la estrategia de evaluación”, tuvo dos elementos. El primero se refiere a la evaluación que realizó la docente con los estudiantes de aspectos como: la participación, la disposición actitudinal, la elaboración de las actividades, la utilización de los medios, recursos, materiales. El segundo se refiere a la construcción de textos escritos. Con lo que se buscó motivar a los estudiantes a partir de la comparación que estos establecen entre las pautas dadas por la docente, la realización de las actividades por sus compañeros y sus propias acciones a la hora de efectuar las actividades propuestas.

En el quinto momento, “Desarrollo y potenciación de los aprendizajes”, los estudiantes tuvieron que indagar, investigar y consultar información en libros, internet o con sus padres. Esto les permitió enriquecer y ampliar sus conocimientos sobre el tema planteado en el ambiente de aprendizaje.

El sexto momento, “Consolidación y lectura de avance del proceso”, comprendió dos fases. La primera donde los estudiantes construyeron sus producciones escritas poniendo a prueba sus nuevos conocimientos, intereses y motivaciones. En la segunda los estudiantes debieron presentar a sus compañeros y padres las producciones desarrolladas en los ambientes de aprendizaje.

En el séptimo momento, “Evaluación y proyección de los aprendizajes”, los estudiantes y la docente realizaron un proceso de autorreflexión con la intención de enriquecer y mejorar las prácticas pedagógicas. Allí se señalaron los logros alcanzados y los que no se alcanzaron. Además, se aportó en la construcción de escenarios para el diálogo y la comunicación, donde los estudiantes manifestaron sus opiniones, temores, dificultades y propuestas. Para finalizar, conviene señalar que cada ambiente de aprendizaje tuvo una duración aproximada de dos horas y fueron desarrollados a en varias sesiones. Además, se hizo uso de espacios como el aula, el patio, sala de informática y la sala múltiple. A continuación, realizaré una descripción de cada ambiente a partir de una matriz que permite comprender de manera más clara lo hecho.

#### 7.4.1 Ambiente 1.

Ambiente: 1	Elaboremos Relatos					
Objetivo	Propiciar un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes reconozcan los elementos formales de la leyenda, el relato y la narración, tales como: los personajes, el tiempo y el lugar, a partir de una serie de actividades que les permita construir sus propios textos narrativos.					
Sesión	¿Con quién?	¿Dónde?	Momento	Actividades	Recursos y Materiales	Diseño del ambiente
Primera sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Aula	Contextualización y Motivación	Se invitó a los niños y niñas a sentarse sobre los cojines. Se proyectó el video de la leyenda de la “llorona”, para que los niños y niñas a través de imágenes y sonidos disfruten de un relato colombiano que da cuenta de diversidad de aspectos históricos, sociales, culturales , religiosos, económicos de nuestro país, se dialogará sobre la importancia de la escritura, Se presentará una situación sobre ¿Cómo comunicarnos con nuestros antepasados?. Los niños y niñas darán ideas y llegaran a la conclusión de que lo mejor será escribirles una carta. La docente les explicará los pasos para escribirla y les preguntara que otros tipos de textos saben escribir y hará una lista de los más conocidos. Los niños y niñas se organizaran en las mesas y sillas y a través de preguntas se retomaron los conceptos que manejan sobre los textos escritos como cuentos, fábulas, leyendas etc. Las cuales se escribieron como lluvia de ideas realizando	Cojines Video: La llorona Televisor Tablero Marcadores Mesas Sillas	La docente llegará previamente al salón, para organizar las mesas y sillas, pegadas a los muros del aula, haciendo un gran rectángulo, en el centro se dispuso unos cojines en el suelo, donde los niños y niñas se ubicaran y verán el video. Después de cerrar el rectángulo, se pondrán las sillas formando una mesa redonda en la que los niños y niñas podrán participar, comentar y responder algunas preguntas que la docente realizará sobre la leyenda.
			Concepciones previas	La docente llegará previamente al salón, para organizar las mesas y sillas, pegadas a		

				<p>los muros del aula, haciendo un gran rectángulo, en el centro se dispusieron unos cojines en el suelo, donde los niños y niñas se ubicaron y vieron el video. Después de cerrar el rectángulo, se pondrán las sillas formando una mesa redonda en la que los niños y niñas podrán participar, comentar y responder algunas preguntas que la docente realizará sobre la leyenda.</p> <p>Concepciones previas  algunas preguntas sobre un nuevo aprendizaje: ¿Qué tipo de narración es?, ¿Habían escuchado este tipo de narraciones?, ¿Dónde las escucharon?, ¿Les gustaría conocer otras narraciones de estas características?, ¿Has escrito narraciones? y ¿Les gustaría escribir una narración de estas?.</p>		
Segunda sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Aula	Desarrollo y potenciación de los aprendizajes	<p>La actividad central consistirá en invitar a los niños y niñas a realizar consultas abiertas sobre la temática a desarrollar. Se les solicitará registrar lo consultado y prepararlo para presentarlo durante la próxima sesión</p>	<p>Computadores  Internet  Hojas  Lápices  Colores  Plumones  Esferos  Cajas</p>	<p>La docente llegará previamente a la sala y organizará los computadores para que los niños y niñas trabajen de a parejas. En la disposición del escenario se tendrá en cuenta dejar un espacio para que todos vean y puedan sacar apuntes de lo que les interese, se ubicaran, unas cajas en cada mesa con lápices, colores, esferos y plumones, para incentivar la escritura.</p>



Tercera sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Aula	Propósitos de Formación.	Se iniciará por recordar lo que se hizo la sesión anterior, con la intención de articular las actividades, luego la docente informará a los niños y niñas sobre los objetivos del aprendizaje, lo que deberán alcanzar. Luego se les indicará a los niños y niñas reunirse un momento y conversar acerca de lo que investigaron. Más adelante se realizará una lluvia de ideas, donde la docente registrará en el tablero lo que los niños y niñas aportaron entorno al tema.	Tablero Marcadores Hojas de apuntes de lo investigado en sala de informática.	La docente previamente ubicará las mesas y las sillas desde una organización espacial activa, en la que los niños y niñas trabajaran por grupos, entablando relaciones bidireccionales, cooperativas y afectivas con sus compañeros y la docente.
			Planteamiento de la estrategia de evaluación.	Para finalizar, la docente establecerá junto a los niños y niñas los criterios de evaluación y autoevaluación de las Tablero Marcadores Hojas de apuntes de lo investigado en sala de informática. La docente previamente ubicará las mesas y las sillas desde una organización espacial activa, en la que los niños y niñas trabajaran por grupos, entablando relaciones bidireccionales, cooperativas y afectivas con sus compañeros y la docente. Planteamiento de la estrategia de evaluación. actividades, y la realización de un texto narrativo teniendo en cuenta su estructura y características que se trabajaron anteriormente.		
				De acuerdo con el compromiso que tenían los niños y niñas desde la sesión pasada, se organizará la socialización invitando a los niños y niñas a los cojines. Allí compartirán sus hallazgos y se les invitará a leer las	Papel Iris Libros Cojines Tablero Marcadores	La docente organizará el espacio de tal manera que se puedan realizar las actividades sin interrupción pasando de un espacio a otro

Cuarta sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Aula	Desarrollo y potenciación de los aprendizajes.	<p>leyendas que encontraron. Se realizaron preguntas sobre la temática y a partir de los aportes se construirá un concepto sobre el tema. Se realizaron carteleras en la cual escribirán su leyenda favorita, cada niño y niña leerá una y la representará con un dibujo, luego se realizará una exposición en donde compartirán sus trabajos, expresando lo que significa cada dibujo.</p> <p>Se crearán frases cortas que pueden ser inventadas o sacadas de algún relato, se permitirá que seleccionen la que más les llame la atención y con la frase seleccionada escribirán y narrarán a sus compañeros el relato que crearon, el cual se socializará con el grupo y entre todos se realizarán correcciones y reescrituras. Las preguntas serán ¿Cuál fue el título de la leyenda?, ¿De qué se trató?, ¿Cuáles fueron los personajes?, ¿Dónde ocurrieron los hechos?, ¿Serán reales o imaginarios? Se revisarán las correcciones que realizarán los niños y niñas a sus escritos, invitándolos a leer y animándolos a que podrán mejorar para la próxima producción escrita.</p>	dentro de la misma aula. El primer sub espacio se ubicará al lado de los ventanales aprovechando la iluminación y la sensación de amplitud que proporciona; allí se dispondrá de varias mesas con sus respectivas sillas para que conformen seis grupos. Se ubicarán conservando distancia entre sí para que los niños y niñas puedan desplazarse por el espacio libremente. En cada mesa, se pondrá una caja y dentro de esta una cantidad de hojas de papel iris. El segundo sub espacio que se adecuará es la biblioteca de aula, tomando algunos libros para exhibirlos abiertos y otros puestos de manera casual por los alrededores. El tercer sub espacio se ubicará al otro extremo del aula, en este vacío se pondrán los cojines en el piso conformando un círculo. La idea es que los niños y niñas se desplacen con facilidad de un sub espacio a otro y se encuentren con diferentes materiales y disposiciones de los objetos que les motivarán
---------------	--	------	--	--	---

						a participar de las actividades.
Quinta sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Aula Patio	Desarrollo y potenciación de los aprendizajes.	Se retomaron los aspectos importantes de la sesión pasada. Se les pedirá a los niños y niñas escoger una leyenda de la que la docente llevará impresa. Saldremos al patio y nos ubicaremos sobre los cojines para leer las leyendas. De Regreso al aula se les indicará a los niños y niñas que deberán escribir su propia leyenda, con ilustraciones y teniendo en cuenta, de un lado, los elementos que se aprendieron a lo largo de las actividades, y de otro teniendo en cuenta las siguientes preguntas: ¿Para quién escribo?, ¿para que escribo?, ¿qué quiero contar?, ¿en dónde lo escribo? Se preparó el aula con los estudiantes para que hiciesen las exposiciones de sus leyendas a estudiantes de los otros ciclos. Finalmente nos reuniremos para reflexionar y evaluar el proceso de los escritos de los niños y niñas y la construcción de nuevos saberes, el reconocimiento de la importancia de una buena comunicación.	Estrellas en origami Leyendas impresas Pegante Cinta Tijeras Tablero Mesas Sillas Cojines Hojas blancas Lápices Colores Esferos Marcadores	Previamente la docente organizará las sillas y mesas haciendo un medio círculo, sobre las mesas se pondrá vasos porta lápices llenos de diferentes herramientas para escribir, dibujar y colorear, también se pondrán hojas blancas y de colores. Sobre el escritorio se ubicaron los textos impresos junto a las estrellas de origami organizadas en forma llamativa. En una caja se ubicarán los materiales de pegado, cercanos a los otros materiales. El espacio del tablero se dejará despejado para que los niños y niñas puedan desplazarse con libertad. En el patio se organizarán los cojines por grupos. Junto a los niños y niñas se organizará el espacio del tablero para pegar las leyendas que estos expusieron. Se retirarán los materiales de las mesas para que los invitados se puedan ubicar a disfrutar de las
			Consolidación y lectura del avance del proceso.			
			Evaluación y proyección de aprendizajes.			

						presentaciones. Se ubicarán los cojines en el centro del salón en forma circular para efectuar el cierre del primer ambiente de aprendizaje en el aula.
--	--	--	--	--	--	---

7.4.2 Ambiente 2.

Ambiente: 2	¿Quién soy yo?					
Objetivo	Identificar los elementos formales de la autobiografía como: el inicio, el nudo y el desenlace. A través de la "historia de vida" realizando un proceso de indagación y de construcción de su propia autobiografía.					
Sesión	¿Con quién?	¿Dónde?	Momento	Actividades	Recursos y Materiales	Diseño del ambiente
Primera sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Aula y Patio	Contextualización y Motivación	El objetivo para crear este ambiente de aprendizaje será ¿Cómo elaboro mi autobiografía?, para introducir la temática propuesta, se les explicara a los niños y niñas porque es importante conocer quiénes somos. La docente pegará fotografías suyas en el aula, para abrir el tema de autobiografía. Los niños y niñas observaran las fotografías. La docente invitará a los niños y niñas a sentarse en el piso sobre los cojines. La docente introducirá el tema estableciendo relaciones entre los contenidos y lo cotidiano. La docente relatará su historia de vida. Dando a conocer épocas, lugares, costumbres y tradiciones. Para luego utilizarlas como insumo en sus procesos de escritura. Luego, la docente indagará los saberes previos de los estudiantes a partir de las siguientes preguntas: ¿dónde y cuándo nacieron?, ¿cómo se llamaban sus padres?, ¿dónde estudiaron?, ¿qué cosas le gustaban cuando eran más pequeños?,	Fotografías Cinta Cojines Tablero Mesas Sillas Marcadores Hojas Lápices Colores	Previamente la docente ubicará una serie de fotografías en una de las esquinas del aula, a modo de exposición. Al frente de la instalación fotográfica ubicará los cojines en forma de media luna y en el centro dos cojines del mismo color, este fue el lugar donde la docente se ubicará para relatar su historia. Al lado de los cojines se dejarán de forma casual lápices, colores y hojas para que los niños y niñas y la docente escriban en el momento que deseen. Las mesas y sillas estarán pegadas a los muros del aula para dejar libre el espacio.
			Concepciones previas			

				<p>¿cómo fue el primer día de escuela?, ¿en qué lugares vivieron?, ¿qué acontecimientos importantes ocurrieron en su vida?, ¿tienen alguna afición?, ¿qué recuerdos o anécdotas han marcado sus vidas? La docente guiará a los niños y niñas para realizar una línea de tiempo, la cual se ira escribiendo en el tablero. Con este nuevo concepto los niños y niñas plasmaran en un escrito su historia de vida, con imaginación y creatividad utilizando diferentes materiales de trabajo expresando sus sentimientos y emociones. De acuerdo con sus respuestas se concluirá que la escritura nos permite recordar sobre diferentes acontecimientos de nuestra vida y una de las formas es la autobiografía. Se les indicará a los niños y niñas que para la próxima sesión deberán llevar varias fotografías.</p>		
Segunda sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Aula	Propósitos de Formación.	<p>La docente iniciará recordando los aspectos más relevantes de la sesión anterior. Una vez establece el hilo conductor, la docente explicará los objetivos de aprendizaje a alcanzar. También se establecerá con los niños y niñas, los criterios de evaluación y autoevaluación.</p> <p>La docente pedirá a los niños y niñas que saquen las fotografías y les hará la entrega de algunos materiales para que realicen carteleras de su autobiografía. Cuando las carteleras estén listas se les</p>	<p>Fotos Cartulina Cinta Papel Vinilos Pinceles Vasos Toallas Marcadores Colores Lápices Taja lápices Borradores</p>	<p>Las sillas y mesas se organizarán por grupos de a seis niños y niñas, en cada grupo se ubicarán los tarros decorados con suficientes materiales, las hojas blancas y de colores. Se dejarán caminos amplios entre cada grupo para que los niños y niñas se desplacen por el espacio con libertad. En una de las esquinas del aula se ubicará el escritorio de la</p>
			Planteamiento de la estrategia de evaluación.			
			Desarrollo y potenciación de los aprendizajes.			

				indicará a los niños y niñas que las peguen en los muros del salón y las expliquen a sus demás compañeros. Se les pedirá a los niños y niñas que para la próxima clase traigan materiales para la realización de un friso, siendo esta otra forma de narración.	Hojas blancas Hojas colores Tarros decorados	docente y allí se organizarán los materiales para elaborar las carteleras, de manera que los niños y niñas puedan tomarlos con facilidad. En otra de las esquinas del aula se dejará libre de objetos para que los niños y niñas la decoren con las carteleras realizadas
Tercera sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Sala de sistemas	Desarrollo y potenciación de los aprendizajes	Los niños y niñas indagaran a sus padres o familiares sobre su historia de vida, desde cuando las mamitas quedaron embarazadas, rastrear su identidad, procedencia y todo lo que ha ocurrido en sus vidas hasta el día de hoy, los niños y niñas incluirán en el ejercicio fotografías familiares, álbumes, objetos que todavía tengan los padres de recuerdo como el registro civil y las vacunas. A través del texto escrito los niños y niñas construirán un friso a partir de los hechos registrados. La docente guiará y acompañará a la elaboración del friso, podrán acudir a la técnica como el diseño de la estructura: inicio, nudo y desenlace, describiendo hechos del pasado y el presente proyectados hasta los 30 años. Luego la docente invitará a los niños y niñas a escribir de forma libre la biografía de la persona que ellos	Computadores Internet Hojas blancas Hojas colores Lápices Esferos Cajas decoradas Marcadores Tablero	Se organizará la sala de sistemas en forma rectangular, con las mesas y sillas hacia la pared, con el fin de obtener espacio. Se ubicaran las cajas decoradas con varios lápices y esferos, al lado se dispondrán hojas blancas y de colores para que los niños y niñas escriban cuando quieran lo que más les gusto de la actividad. En el centro de la sala se ubicaran los cojines para la lluvia de ideas.

				<p>Marcadores Tablero Se organizará la sala de sistemas en forma rectangular, con las mesas y sillas hacía la pared, con el fin de obtener espacio. Se ubicarán las cajas decoradas con varios lápices y esferos, al lado se dispondrán hojas blancas y de colores para que los niños y niñas escriban cuando quieran lo que más les gusto de la actividad. En el centro de la sala se ubicarán los cojines para la lluvia de ideas. deseen, puede ser un amigo, artista etc. o un personaje imaginario, tendrán en cuenta los tiempos y acontecimientos más importantes, pondrán en práctica lo visto en clase, les leerá a sus compañeros sus producciones y reconocerán este ejercicio, que se escribe para otros y con un fin.</p>		
Cuarta sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Aula	<p>Consolidación y lectura de avance del proceso.</p> <hr/> <p>Evaluación y proyección de aprendizajes.</p>	<p>Se conversó sobre los aspectos más importantes de la sesión anterior. Basados en el proceso vivido y las producciones escritas que han hecho los niños y niñas se destacará la importancia de conocer su historia de vida como posibilidad para aprender quienes son. El ambiente de aprendizaje se consolida con una exposición llamada ¿Quién soy yo? Los niños y niñas serán los encargados de presentar la actividad a sus padres. En el registro de observación se realizará una descripción detallada de lo observado durante la experiencia.</p>	<p>Fotografías Familiars Álbumes Registro Civil Vacunas Lápices Hojas blancas Hojas colores Colbón Tijeras Marcadores</p>	<p>Se ubicarán las mesas en el centro por grupos y las sillas conformando un rectángulo alrededor de las mesas, se dejarán caminos amplios para que los niños y niñas se desplacen con libertad. En esta ocasión las mesas estarán libres de materiales, el escritorio de la docente se ubicará en el centro de todos los grupos y allí se ubicarán los materiales organizados por tipo y funcionalidad.</p>



				También se retroalimentarán los conceptos aún no claros sobre el tema. Los niños y niñas elaboraran sus autobiografías, teniendo en cuenta las características para realizarla.		
Quinta sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Patio	Consolidación y lectura del avance del proceso	Se recordará los aspectos más importantes de la sesión anterior. Se sentarán circularmente en los cojines. Cada niño y niña presentará ante sus compañeros y algunos padres, las autobiografías realizadas. Los niños y niñas y la docente realizaran el proceso de reflexión y autoevaluación del ambiente sobre lo que se alcanzó y lo que faltó, dejaran de ser espectadores para convertirse en generadores de su propio conocimiento, permitiendo la opinión de los demás y respetando lo que dicen los otros.	Frisos Cojines	Se organizarán los cojines en un círculo pequeño y en el centro se ubicarán los frisos. Para que los niños y niñas creen lazos afectivos y de confianza, a la hora de exponer sus frisos.
			Evaluación y proyección de los aprendizajes			

### 7.4.3. Ambiente 3.

Ambiente: 3	La hora del drama					
Objetivo	Reconocer los elementos del drama como: la acción, los personajes, la trama, el tiempo, el espacio, el lenguaje y la escenografía, mediante la representación de un cuento, para fortalecer las habilidades de expresión oral.					
Sesión	¿Con quién?	¿Dónde?	Momento	Actividades	Recursos y Materiales	Diseño del ambiente
Primera sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	aula	Contextualización y Motivación	Se les indicó a los niños y niñas coger los materiales que hay en la caja y que se coloquen lo que quieran y de esta manera motivarlos a que representen a alguien Los niños y niñas deberán representar una escena de manera libre. La docente les indicará que deberán sentarse e iniciara una charla sobre las representaciones que realizaron ¿Qué nombre se le puede dar a lo que hicieron?, ¿Cómo se sintieron?, ¿Consideran que pueden llegar a realizar una obra de teatro? ¿Que necesitan para realizar una obra?, se irán anotando las respuestas en el tablero para luego a partir de estas construir el concepto. El aula se dividirá en tres espacios para que los niños y niñas se sientan activos y con buen ánimo. Los niños y niñas recibirán un papel con un personaje y formaran grupos de 5 para construir el escrito de un libreto y luego representarlo a sus compañeros. Cada grupo recibirá observaciones de sus compañeros sobre	Mesas Sillas Caja de Cartón Pelucas Collares Gafas Zapatos Vestidos Trajes Hojas Colores Lápices Plumones Tarros decorados Marcadores Tablero	La docente previamente ubicará las mesas y las sillas en un círculo. En el centro ubicará una caja tapada con una tela llamativa, dentro de esta se ubicaran todos los accesorios para motivar la representación escénica. Las mesas y sillas estarán en uno de los costados del aula, la otra mitad del aula que se encuentra hacia los ventanales hará de un sub escenario donde los niños y niñas realizaran el juego escénico. En el costado del tablero se ubicaran los cojines de colores para que los niños y niñas puedan expresar sus saberes previos. El aula se dividirá en tres espacios, para que los niños y niñas se sientan activos y de buen ánimo. En los
			Concepciones previas			

				<p>sus presentaciones y sus libretos. A partir de unas preguntas, la docente indagará con los niños y niñas lo que saben del drama. La docente les explicará a los niños y niñas las partes fundamentales del drama, estableciendo relaciones con los otros contenidos tratados en los anteriores ambientes.</p>		<p>diferentes espacios se colocaran los tarros con los lápices y hojas blancas y de colores, para incentivarlos a escribir en el momento que lo quieran</p>
Segunda sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Aula y patio	Propósitos de Formación	<p>Se recordará los aspectos más relevantes de la sesión anterior. La docente dejará claros los objetivos del aprendizaje. Los criterios de evaluación y autoevaluación. Fortalecer el desarrollo de situaciones comunicativas orales y escritas mediante la construcción de un guion representando situaciones o sentimientos en una puesta de escena, potenciando la creatividad, A través de los distintos tipos de expresión como gestos, movimientos del cuerpo, emociones, gozar de gran libertad, de espontaneidad etc. Se utilizarán libros de la biblioteca de aula para investigar sobre las características del drama. Los niños y niñas formaran grupos para escoger el cuento que van a representar escénicamente. Saldremos al patio para que cada grupo haga lectura del cuento que escogieron. La docente les indicará a los niños y niñas que deberán traer para la próxima sesión un libretto corto basado en el cuento.</p>	<p>Libros Sillas Mesas Cuadernos Lápices Colores Plumones Esferos Taja lápices Borradores Tarros decorados Cojines</p>	<p>La docente ubicará las mesas por grupos, en forma de media luna, además pondrá varios libros en forma de un camino hasta la biblioteca de aula que es el segundo sub espacio diseñado. Algunos libros se exhibirán abiertos, mostrando las ilustraciones, otros cerrados puestos casualmente. Alrededor de la biblioteca se dejarán hojas blancas y de colores con variedad de lápices y colores para incentivar la escritura. En el patio se ubicaran los cojines de colores por grupos para efectuar la lectura de los cuentos.</p>
			Planteamiento de la estrategia de evaluación			
			Desarrollo y potenciación de los aprendizajes.			

Tercera sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Sala de sistemas y Aula	Desarrollo y potenciación de los aprendizajes	Se iniciará recordando los elementos más importantes de la sesión anterior. La docente les indicará sacar los libretos para consultar todos los aspectos que nutran la preparación de la obra. Los niños y niñas tendrán que investigar sobre la historia, los personajes, los vestuarios, el maquillaje y las escenografías. Se realizará una lluvia de ideas, para indagar sobre lo que los niños y niñas investigaron y para retroalimentar los contenidos que no han quedado claros. Se reunirán por grupos para ensayar el libreto, experimentarán movimientos, gestos, voces y características de los personajes. Los niños y niñas definirán como realizarían los escenarios y con qué materiales. La docente les indicará a los niños y niñas que deben trabajar con la ayuda de sus padres, tanto en los ensayos como en la elaboración de la escenografía y de los libretos.	Sillas Mesas Computadores Internet Hojas de Colores Plumones Lápices Colores Esferos Taja lápices Borradores Tarros Decorados Tablero Marcadores Caja de Cartón Pelucas Collares Gafas Zapatos Vestidos Trajes	La docente adecuará los computadores para el trabajo por grupos, sobre las mesas dejará de forma llamativa hojas de colores y en los tarros decorados una buena cantidad de materiales para todos. El aula tendrá dos sub espacios; en la mitad del aula, cercana al tablero, se organizaran las mesas y las sillas en círculo; la otra parte estará vacía para los ensayos, en esta zona se dejará una caja con elementos que motiven y enriquezcan el ensayo.
Cuarta sesión	35 Estudiantes del grado cuarto entre los 8 y 11 años de edad.	Aula Múltiple	Consolidación y lectura de avance del proceso.  Evaluación y proyección de aprendizajes.	Se organizará la sala múltiple para las presentaciones. Los niños y niñas se sentarán en el piso y mostrarán sus dramatizaciones a los compañeros de primera infancia, primer y segundo ciclo. La docente motivará a los niños y niñas resaltando los aspectos positivos del proceso y destacará la importancia de comprender la dramatización como una estrategia en nuestro proceso enseñanza- aprendizaje. Tanto la	Escenografía Vestuarios Maquillaje Escenario Luces Sonido	Se adecuará el aula múltiple con las escenografías, luces y sonidos necesarios. También habrá una zona como camerino con todos los vestuarios y accesorios. En la zona del camerino se ubicarán los cojines formando un círculo, en el centro se pondrán unos dulces, bebida y un poco de

				docente, como los niños y niñas, harán un proceso de reflexión y autoevaluación del proceso, relatarán hechos reales o imaginarios, utilizarán el diálogo que entablan los personajes en distintas circunstancias del desarrollo de la obra por participar y apropiarse de sus escritos		esencia natural, para generar una atmósfera armónica en la que podamos reflexionar.
--	--	--	--	---	--	---

# CAPÍTULO CUATRO

## 10. Fuentes

Como se sabe, el proceso cualitativo de reflexión, fase con la que se abre un ciclo nuevo de la investigación-acción, exige la recolección de datos para su análisis posterior. Para efectos de la presente investigación, la recolección proporcionó una serie de datos que demandaban ser organizados. Para lo cual se usó la triangulación de tres fuentes: la teoría, el trabajo de campo y la experiencia docente. La primera se refiere a la revisión de literatura especializada. La segunda se refiere a la práctica docente, y finalmente la tercera se refiere a la postura de la docente. En lo relacionado a estas dos últimas se tuvo en cuenta lo registrado en los diarios de campo y registros de observación.

En el anexo 1 (cuadro de triangulación) se ponen en relación cada una de éstas. A su vez, las fuentes se relacionan con las etapas de la Investigación-Acción: planear, implementar, observar y reflexionar.

### 10.1.Fuente 1: Teoría

La fuente uno se origina en la fase de observación y reflexión que incluye la indagación teórica realizada tanto en los antecedentes como en el marco teórico. A partir de ésta se encontraron elementos para la planeación, diseño y ejecución de la acción; también para la organización y posterior comprensión de los datos proporcionados por la práctica docente y el análisis de esta.

### 10.2.Fuente 2: Práctica

La fuente dos, si bien transita en las cuatro etapas de la Investigación acción, se centra en la planeación e implementación de los ambientes de aprendizaje, todas las descripciones y observaciones de lo ocurrido se documentaron en los diarios de campo y registros de

observación, los cuales arrojaron datos valiosos para la comprensión de las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita.

### 10.3 Fuente 3: Análisis

La fuente tres, se conecta directamente con la etapa reflexiva de la acción, de la que se tendrán en cuenta mis reflexiones e interpretaciones en calidad docente en los diarios de campo como en los registros de observación, al momento de contrastar teoría, práctica y el rol docente dentro de esta relación.

Para la organización y reducción de la información se diseñó un cuadro de síntesis por cada ambiente de aprendizaje, donde se relacionan las categorías a priori de mediación, motivación y promoción con los instrumentos empleados para la recolección de datos (ver anexos 2, 3 y 4). Conviene señalar que dichas categorías se modificaron en el transcurso de la investigación. Dicho de otra manera, la mediación derivó en la transformación de los espacios; la motivación derivó en la actitud de los estudiantes, y finalmente la promoción derivó en trabajo colaborativo y creatividad.

## 11. Análisis y Resultados

A continuación, el análisis de lo que sucedió en los ambientes de aprendizaje mostrará cómo se logró potenciar la producción de textos escritos con sentido a través de la mediación, motivación y promoción de la escritura. Es de mencionar que, para efectos de organización de la información, las categorías se observaron y analizaron por separado, pero que en la acción concreta de los ambientes de aprendizaje todas las categorías conservaron una relación cercana, ya que estas hacen parte de una integralidad, es decir, cuando se media, se motiva, y a su vez se promocionan los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita.



## 11. 1 Mediación - Transformación de espacios

La categoría mediación transitó hacia la de transformación de los espacios, dado que para mediar hay que transformar, tanto aspectos relacionados con el espacio físico, como lo referente a las concepciones y las acciones sobre la enseñanza y el aprendizaje. La mediación supone un cambio de mirada, de actitud y de responsabilidades tanto de la docente como para los estudiantes. En cuanto a la mediación realizada por la docente, según Loughlin y Suina (1997) surge la necesidad de intervenir el mobiliario, los materiales, los objetos, las herramientas cotidianas que antes no tenían un sentido o valor claro para enseñar.

En este contexto los ambientes de aprendizaje demandan de la docente tiempos extras para observar, preguntarse por el qué, el cómo, el cuándo, el por qué y el para qué de los procesos que busca construir con los estudiantes. Para Loughlin y Suina (1997), los tiempos extras se refieren al quehacer de la docente cuando saca el tiempo para sentarse en el aula a solas, para visualizar cómo es el espacio, que objetos hay allí, cómo podrían organizarse para apoyar los aprendizajes, cuando dibuja, escribe preguntas, ideas y comentarios que le suscita el entorno para mejorarlo. Por ejemplo, en el ambiente de aprendizaje dos fue necesario llegar antes que los estudiantes e intervenir el espacio con fotografías acondicionando los rincones, muros, el tablero, sillas, mesas, materiales, objetos y herramientas DC8.

Vale mencionar que para la mediación fue necesario cambiar la concepción docente con respecto al espacio y sus relaciones con los estudiantes, así como la concepción sobre los estudiantes al entenderlos como seres constructores de su propio conocimiento y experiencia como lo ha señalado Duarte (2003). Por tanto, se puede afirmar que se transformaron las prácticas educativas, al entrar en contacto con el espacio, los sujetos y los conocimientos RO12 y RO15. Otro aspecto que cabe mencionar, es la transformación dada en términos de la consciencia e intencionalidad docente, pues se planearon, diseñaron e implementaron acciones encaminadas a fortalecer los aprendizajes.

Ahora bien, el transformar el aula y todo lo que se encuentra allí, implica que los sujetos que se relacionan con el espacio también cambian. Así, por ejemplo, se pudo observar que

los estudiantes se relacionaron con el espacio; acostándose o sentándose en distintas posiciones sobre el piso del aula, del patio y de la terraza, haciendo uso de estos con autonomía, espontaneidad y desinhibición DC14 y RO5. En este sentido, se puede hablar de una transformación de la corporeidad que propició el aprendizaje. Por ejemplo, Loughlin y Suina (1997) señalan que facilitar el movimiento físico contribuye al aprendizaje.

Por otro lado, los estudiantes al sentarse en círculo se miraban a la cara, se observaban, ponían atención, estaban pendientes y valoraban el trabajo de sus compañeros. Es decir, que, al cambiar la disposición de las sillas y la utilización del suelo, se propició otra forma de comunicación, en la que se entablaron relaciones bidireccionales, que permitieron construir miradas múltiples sobre los contenidos RO17. Además, por la forma como los estudiantes actuaban ante los cambios realizados en el aula se puede afirmar que la disposición de espacios, materiales y contenidos influyó en sus comportamientos al permitirles ser y actuar con el entorno, modificando lo cotidiano RO9. En este sentido, los ambientes de aprendizaje le apostaron a modificar rutinas en la corporeidad, en la organización del aula, en la manera de abordar los contenidos y en las formas de relacionarse con los demás.

Cada uno de los ambientes propició en los estudiantes formas de organización, asumir responsabilidades, compromisos y acuerdos que permitieron llevar a cabo las actividades dinamizando el trabajo de aula. Además, permito que cada estudiante según su interés y decisión se sintiera cómodo, acogido, familiarizado con una sensación placentera al interactuar con sus compañeros. Según Duarte (2003) existe una enorme coincidencia entre la estructura de las relaciones y la disposición espacial que permiten tanto la individuación como la socialización.

Por otra parte, se observó que la biblioteca de aula fue un escenario que acercó a los estudiantes a la lengua escrita, ya que estos al realizar sus consultas debían leer, relacionar conceptos, reconocer estructuras de los diferentes tipos de textos escritos e incorporar estilos de escritura DC14, RO2 y RO3. De modo que, con esta experiencia se afirma que la intervención del aula en sub espacios, causo la necesidad de buscar, de acercarse libremente a los textos, lo relevante de este ejercicio se encuentra en el desarrollo de la autonomía, pues

el espacio estuvo disponible en cualquier momento del día, para que los estudiantes se acercaran por interés personal.

Cabe señalar que la variedad de materiales y las ubicaciones dentro del espacio, propiciaron el acercamiento de los estudiantes a la escritura, ya que a algunos les generó gusto escribir con colores, plumones, marcadores e incluso hacer mezclas entre estos. Es de considerar que los materiales dispuestos en un escenario, invitan a los estudiantes a utilizarlos y a crear desde la libertad y la autonomía, siendo estos quienes toman la decisión de acercarse y comenzar su trabajo. En relación al tema Loughlin y Suina (1997) señalan que al poner materiales en el aula se estimula la escritura dado que abre posibilidades de encuentro con la letra impresa.

#### 11.2. motivación- Actitud de los estudiantes

En cuanto a la segunda categoría, actitud de los estudiantes, se denota que las actividades fomentaron habilidades comunicativas y de convivencia que transformaron las relaciones afectivas, de compañerismo y amistad entre todos los participantes DC16 y RO5. En este sentido, los procesos de socialización jugaron un papel importante en lo que se refiere a la motivación. Ya que al sentir confianza, cariño, respeto o admiración por el otro, los estudiantes comprendieron la importancia que tiene la construcción de relaciones, experiencias y conocimientos en conjunto.

Se evidenció a lo largo de los ambientes de aprendizaje la variedad de motivaciones, que responden a las relaciones con los otros, pero también a las exigencias que cada quien se propone para la elaboración de un escrito con sentido, asumiendo las actividades con autonomía, espontaneidad y sin temor por el error RO2. Como lo señala Ortega la motivación es diversa, es decir que cada estudiante tiene motivaciones distintas mediadas por la influencia social (2008).

Los ambientes de aprendizaje, permitieron que los estudiantes fueran ellos mismos, integrando habilidades socio-afectivas, cognitivas y motoras indispensables para generar conocimientos. Cabe agregar, que desde la experiencia los aprendizajes son significativos porque pasan a través de lo personal, construyéndose nociones propias sobre los objetos y los conceptos. En este sentido los ambientes de aprendizaje le apuntaron a la historia personal para poder generar conocimientos respecto a la lengua escrita.

Lo anterior tiene una estrecha relación con la motivación intrínseca, se observó que los estudiantes vivenciaron con un gusto y placer el poder aprender cosas nuevas, estando dispuestos a esforzarse y dar lo mejor de sí para conseguir las metas que se propusieron. Según Ortega (2008) la motivación intrínseca los estudiantes se ven impulsados a invertir esfuerzos intensos en su propio aprendizaje. Hay que mencionar que los estudiantes respondieron positivamente a nivel motivacional; para ellos fue significativo la variedad y el dinamismo de los ambientes de aprendizaje.

En relación con la lengua escrita, los estudiantes la percibieron e interactuaron con ella en sus diferentes dimensiones lectura, escritura y oralidad, asignándole un sentido a la escritura, reflejado en la manera que asumieron las actividades leyendo diferentes tipos de textos, escribiendo sus propias historias y narrando leyendas y anécdotas personales, lo cual enriqueció ampliamente los ambientes de aprendizaje DC3 y DC15. Como lo señalan De caso Fuertes y García Sánchez (2006) los estudiantes deben experimentar la escritura como algo propio para que tenga sentido e importancia.

Cuando inicie la narración de mi historia de vida, mostrando algunas fotografías y contando anécdotas, los estudiantes me percibieron de una manera diferente cercana y humana. Para ellos fue importante conocer mi vida. Esta acción generó alta motivación en los estudiantes y les impulso a escribir su autobiografía haciendo uso de la memoria, de preguntas y de las fuentes necesarias para reconstruir su historia.

Cuando escribimos sobre nosotros mismos, hay mucho material que tomar en cuenta, por lo que este ambiente de aprendizaje motivó a los estudiantes a indagar y organizar la

información; escribir, leer, dibujar y decorar RO3 y RO4. En cada una de estas acciones, los estudiantes pusieron empeño y esfuerzo ya que se trataba de mostrarse en otras etapas de la vida y con sus seres queridos.

La identidad constituyó un aspecto fundamental en las actividades, dado que, al remitirse a las leyendas, historias y auto-biografías, los estudiantes entablaron relaciones con su identidad histórica, social e individual, remitiéndose a sus abuelos, padres, libros y otras fuentes, con las que organizaron y dieron sentido a la información apropiándose para transmitir lo propio, los gustos, las características y las costumbres. En relación al tema, Ruíz Soto (2016), señala la importancia de acercar a los estudiantes a la escritura por medio de la experiencia personal y la historia de vida, que además permitan desarrollar un autoconocimiento.

Por otra parte, el proceso de la representación escénica motivó la oralidad, la lectura y la comprensión de la dramatización. Los estudiantes lo asumieron con interés y disposición, comprometiéndose con los ensayos, consultas, vestuarios y la elaboración de las escenografías. Siendo este un ambiente que fomentó el desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas, que les fueron útiles para la construcción de sus escritos.

### 11.3. Promoción-Trabajo colaborativo y creatividad

Con respecto a la categoría promoción, fue asumida en dos aspectos. Por un lado, el acompañamiento en los procesos de la escritura realizado por los estudiantes, los padres de familia y por mí; por el otro, en lo relacionado con el fomento de la creatividad y la lúdica.

En cuanto al primer aspecto, como docente realicé la gestión de materiales, espacios y recursos, apoyando a los estudiantes en la lluvia de ideas, mesas redondas, lectura en voz alta y corrección de los escritos. Se observó que, en los momentos de lectura en voz alta los estudiantes preguntaban sobre palabras y el contexto de la lectura, por lo que tuve que hacer aclaraciones a nivel conceptual y estructural, mostrándoles la manera más adecuada de leer

y comprender los textos RO16. Según Loaiza Cárdenas (2016) la tradición oral es una base fundamental en el desarrollo de la lengua escrita ya que se encuentra desde el nacimiento y dura toda la vida, por tanto, la lectura en voz alta es una herramienta primordial para el promotor como estrategia básica de la promoción.

En cuanto a la escritura hice un acompañamiento en los procesos de reescritura y revisión constante de las producciones escritas, con el fin de atender dudas en términos de la estructura y el contenido, teniendo cuidado de no caer en explicaciones densas que les hiciera perder el interés por escribir DC3. Porque como lo menciona Loaiza Cárdenas la promoción no percibe la escritura como algo funcional sino como una expresión que es necesaria estimular a partir de ambientes adecuados y actividades sencillas y oportunas (2016).

En cuanto a lo afectivo entable canales de comunicación a través de palabras, expresiones y acciones positivas, que buscaron brindar confianza, seguridad, autoestima, orgullo, ganas de hacer, aprender y enseñar. Proponiéndoles actividades extra cotidianas, donde se sintieron libres de ser, decidir, actuar e interactuar con los demás en espacios dispuestos para la oralidad, el dialogo, la comunicación, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de relaciones como la amistad, el compañerismo y la cooperación entre los estudiantes.

El acompañamiento realizado por los estudiantes estuvo dado en la corrección de textos escritos, el trabajo entre pares y el apoyo afectivo durante las actividades en el aula, la terraza, el patio y el aula múltiple RO16. Se observó que estos les corregían a sus compañeros aspectos relacionados con la lectura y con la escritura, también aspectos conceptuales como: los que significa leyenda, narración, historia, biografía, autobiografía, drama y cuáles son sus principales características. También apoyaron moralmente a sus compañeros diciéndoles cosas positivas y que les dieran ánimo para enfrentar sus temores. Según Guzmán Ayala y Bermúdez Cotrina citando a Guzmán y Rojas (2012) la escritura colaborativa genera en los estudiantes el desarrollo de estrategias meta cognitivas que les son útiles para la producción escrita.

Los padres aportaron con información, materiales y con la atención necesaria para que los estudiantes pudieran reconstruir sus historias de vida, además, apoyaron en los procesos y productos escritos ayudándoles a corregir y a comprender elementos estructurales de la escritura, como las tildes, tiempos verbales, signos de puntuación y la utilización de mayúsculas adecuadamente DC15, RO8, RO12 y RO15. Lo anterior se vio reflejado en los productos finales de los ambientes de aprendizaje, como es el caso de las autobiografías, las historias y la elaboración de la escenografía para las obras teatrales. Algo que sobresale en general, es que con los padres los estudiantes perfeccionaron sus habilidades, debido a las exigencias en la presentación y en la escritura.

Por lo que se refiere con la creatividad y la lúdica, facilite espacios y actividades para el juego, la alegría y la experiencia estética, al presentarles leyendas e historias les impulse a arriesgarse a proponer y crear sus propios escritos, evidenciándose las ganas y el interés por hacerlo. Según Torrealba (2012) la imaginación, la creatividad y lo lúdico, hace que los estudiantes enfrenten obstáculos que se les presentan al escribir, porque los activa y pone en acción de dar solución desde diferentes posibilidades. En este sentido, los estudiantes realizaron sus escritos con imaginación y creatividad al momento de componer y de dar un terminado a las carteleras, autobiografías e historias en las que se vio una intencionalidad en color, la forma, los decorados y variedad de formatos que los estudiantes crearon según sus gustos e intereses particulares.

Hasta aquí se esbozó, que tanto la docente como los estudiantes y padres experimentaron procesos de promoción de la escritura en los diferentes escenarios propuestos por los ambientes de aprendizaje, que se vivenció la experiencia de construir conocimientos colectivamente e individualmente. Con lo cual, cada quien reforzó, avanzó, comprendió y sobrepasó sus límites, volviendo nuevamente al grupo aportar conocimientos, comportamientos y actitudes que permitieron que todos mejoraran respetando los tiempos y características motivacionales de cada estudiante.

De esta manera cabe señalar que los ambientes de aprendizaje lograron mediar, motivar y promocionar la escritura con sentido, ya que se propiciaron escenarios de libertad, de

afectividad y de intercambio de saberes; Además, se fortalecieron las relaciones entre los estudiantes y se tuvieron en cuenta los intereses, aportes, ideas y comentarios que surgieron durante las diferentes actividades, cambiando el lugar de los estudiantes y la docente en el proceso de aprendizaje y enseñanza de la lengua escrita.

Algo interesante, que vale la pena señalar, es que parece que los estudiantes usan las mayúsculas para dotar a una palabra de importancia, esto es, que escriben con mayúscula la palabra que para ellos es significativa. Por ejemplo, en un contexto de una situación de cumpleaños las palabras *alegría* o *felicidad* adquieren un significado tal que éstos sólo pueden señalar su importancia con la primera letra en mayúscula.

Por ejemplo, Ximena escribe: “*Yo aquí estaba en mi alcoba Jugando con mi mamá*”. Jade Peña hace algo similar al señalar la siguiente situación: “*Fuimos como mi mamá y con mi papá a la plaza de Bolívar a ver el árbol gigante de Navidad*”. Otro ejemplo se puede encontrar cuando Carol Valeria señala “*yo Fui hasta la cocina y estaba una olla hirviendo prendida la hize Caer y se me regó en el pecho por lo cual Sufrí Algunas Quemaduras Fue un recuerdo que marco mi Vida*”. En suma, se puede decir que los estudiantes usan de forma básica las mayúsculas, esto es, principalmente en los nombres propios de personas o lugares y al iniciar un párrafo.

En cuanto a los signos de puntuación es importante destacar que la utilización –igual que en el caso de las mayúsculas– es muy diversa, esto es, que los estudiantes no aplican los signos de una única manera, sino que se presenta por grado. En otras palabras, mientras los signos de puntuación aparecen en los escritos de ciertos estudiantes, en los escritos de otros estudiantes su aparición es mínima e incluso no aparecen. En general, se puede decir que utilizan solamente el punto aparte, punto seguido y la coma. Los dos primeros son utilizados para cerrar un tema o una idea respectivamente.

En cuanto al uso de la coma, se pueden encontrar dos maneras; en mayor medida se usa cuando es necesario enumerar cosas, como lo hace Daniel Alejandro, quien escribe: “*Quiero aprender sobre todos los materiales que usan para construir las casas, los apartamentos, los edificios, puentes, parques, carreteras etc, fincas, museos, sentros comerciales, bibliotecas, estadios, y muchas mas cosas*”. Otro ejemplo lo ofrece Izabella cuando escribe: “*Han sido años maravillosos, he conocido a mis mejores amigos como Maira, Nini, Linda, Nicole Blanco, Karen, Juana, Evelin, Hugo, Samuel moreno y Chamorro*”. En menor medida se la utiliza a modo de inciso, un ejemplo se puede encontrar cuando Laura Valentina escribe: “*AQUÍ ESTABA MUY SERIA*



*BRAVA, NO QUERÍA QUE ME TOMARAN LA FOTO*". También Izabella usa la coma a modo de inciso; "Me encanta viajar, he estado en Villavicencio, La Vega y en los campos de Yacopí".

Las autobiografías cuentan con un elemento de proyección, esto quiere decir que los estudiantes a la vez de rememorar su historia, también deben proyectarse y manifestar sus intereses y metas a corto y largo plazo. Este elemento, además de permitir señalar los intereses y motivaciones de los estudiantes, indaga la utilización de las tildes para concretar tiempos verbales, lo cual implica la utilización de la tilde.

Respecto a ésta, la mayor parte de estudiantes le aplican de forma memorística, esto es, señalan las tildes de palabras conocidas como mamá, papá nombres y apellidos propios etc. Solo una pequeña parte del estudiantado está en capacidad de concretar tiempos verbales a partir de ésta; es el caso por ejemplo de Carol Valeria que en cuanto al pasado escribe: "*Fui a ver luces el día especial, tome fotos, jugué, sude, y conocí muy buenas amigas*". En cuanto al futuro también señala: "*mis 12 años van a ser espectaculares por qué seré una persona grande y estaré muy ansiosa*". Una pequeña parte de estudiantes que se destacan por separar de forma inadecuada las sílabas de las palabras o a escribir dos y hasta tres palabras juntas. Por supuesto, es algo poco frecuentes en su escrito, en un caso parecería que producto de la confusión, en el resto parece es producto del afán o descuido.

Un punto importante a señalar del proceso de escritura son las formas en que corrigen sus escritos los estudiantes; en cada una de las autobiografías se puede ver indicios de correcciones del uso de las mayúsculas, la puntuación, las tildes, la ortografía etc. Teniendo en cuenta lo anterior es válido suponer que la sobre escritura —escribir sobre algo ya escrito— se hace a modo de corrección posterior bajo la guía de los padres o iguales. Un ejemplo lo suministra Franco quien inicia los párrafos con minúscula y posteriormente corrige sobre-escribiendo la letra inicial en mayúscula. Para iniciar un párrafo Franco escribe: "*estos son mis amigos con cola, mis mascotas*", posteriormente corrige: "*Estos son mis amigos con cola, mis mascotas*".

Esta misma situación se da cuando Carol Valeria escribe "*me decía que no les pusiera anención*" y juego corrige sobre escribiendo *t* en lugar de *n*, ejemplo "*me decía que no les pusiera atención*". Más adelante también escribe "en esos años muy bien estaré porque mensé en mi proyecto" y posteriormente escribe la *p* sobre la *m*; "*en esos años muy bien estaré porque pensé en mi proyecto*". Otras formas de auto corrección es encerrar en un paréntesis los errores. Como lo hace Andrea Gonzales quien presenta escribe lo siguiente: "... en el liceo aprendí a leer y a escribir de (hay) ahí pase a la institución...". Carol Valeria hace algo similar cuando "me fui despegando (colegio) tetero y ya hasta que no le recibía a mi mamá..."

Ahora bien, en cuanto al primer objetivo específico se puede afirmar que La transformación de los espacios y las dinámicas fomentaron en los estudiantes el interés y el gusto por la escritura, además se transformaron las relaciones entre estudiantes y la docente en las que se amplió la escucha activa, el respeto por los demás y la construcción de nuevos conocimientos. Otro aspecto importante es que los estudiantes se apropiaron del aula, el patio, la terraza y el aula múltiple entendiéndolos como espacios que pueden cambiar e intervenir con creatividad.

Gracias a todo lo que implica la observación y el diseño de un ambiente aprendizaje pude re-significar el sentido que tienen los espacios, materiales, recursos, contenidos y metodologías para el aprendizaje de la lengua escrita. La organización y diseño de los ambientes de aprendizaje motivaron a que los estudiantes hicieran sus propias construcciones escritas haciendo uso de los materiales y recursos que sirvieron como mediadores en las experiencias de escritura y lectura.

A través de los ambientes de aprendizaje re signifique las concepciones sobre los estudiantes, al comprenderlos como seres integrales y diversos capaces de enseñar, aprender, pero sobre todo construir nuevas maneras de relacionarse con los conocimientos y las prácticas pedagógicas. En el caso del primer y segundo ambiente de aprendizaje los estudiantes retornaron a su identidad entendiéndose como constructores de la realidad que inciden en su familia, en una comunidad y en la historia. La metodología de los ambientes de aprendizaje fortaleció los procesos de lectura, escritura y oralidad en el aula, pues los estudiantes relataron experiencias, construyeron sus propios textos dándole un sentido y un significado muy importante ya que escribieron sobre ellos mismos.

Los ambientes de aprendizaje permitieron fortalecer el aprendizaje de la escritura con sentido a partir del andamiaje, de la actitud integradora entre la escritura y la vida personal y del trabajo colaborativo que permito vivir la escritura como un acto de libertad, de goce y disfrute.

Para concluir, es importante mencionar que los ambientes de aprendizaje fueron una estrategia que amplio la forma de entender el acto pedagógico. Cambiaron mi pensamiento y mis prácticas. Con todo lo anterior espero aportar a nuevas propuestas que se preocupen por hacer de la escritura una experiencia inolvidable.

#### 11.4. Conclusiones

En conclusión, de acuerdo con el trabajo desarrollado, es importante exponer algunas de las reflexiones en torno a la importancia de hacer lectura de la propia práctica, a la búsqueda constante de alternativas para el desarrollo de las acciones pedagógicas, y en específico, determinar los aspectos que posibilitan la transformación de las prácticas educativas desde los ambientes de aprendizaje para favorecer la producción de texto escrito en niños y niñas.

En relación con la lectura de la propia práctica, resulta fundamental considerar aquellos aspectos de la cotidianidad en la escuela a través de los cuales se configura la relación pedagógica; entre ellos se destacan el rol como docente, la organización del aula, y las dinámicas de relación entre pares y entre maestro-estudiante. Sólo a partir de la lectura y reconocimiento de estos aspectos es posible identificar problemáticas o necesidades frente a las cuales es imprescindible emprender transformaciones que enriquezcan el ejercicio pedagógico y en general el ejercicio profesional de los docentes.

Al reflexionar críticamente sobre la propia acción se hace posible generar conocimientos desde y para la práctica que son aprovechados no solo con los grupos que participan de la experiencia, sino por quienes accedan a dichas elaboraciones aportando al desarrollo temático; en el caso de este proyecto la implementación de ambientes de aprendizaje para mediar, motivar y promocionar la escritura en niños y niñas.

Frente a la práctica educativa, la apuesta por el diseño y desarrollo de ambientes de aprendizaje posibilitan, su transformación a través de la resignificación de los espacios, materiales, recursos, contenidos, metodologías y relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, favoreciendo la mediación, motivación y promoción de la escritura. La mediación está directamente con la transformación de las prácticas educativas al entrar en contacto con el espacio, los sujetos y los conocimientos. Por ello, dicha Transformación implica consciencia e intencionalidad por parte del docente para planear, diseñar e implementar nuevas y diversas estrategias de acción en el aula, reconfigurando los espacios y las disposiciones de los objetos y recursos dentro del aula; al lograr esto, el docente establece puentes entre el espacio, los sujetos y los conocimientos.

Por otra parte, la motivación, se relaciona directamente con la actitud del estudiante frente al aprendizaje y resulta, tanto de los procesos de transformación mencionados anteriormente, como de las relaciones que se establecen entre pares, entre estudiantes y maestros, y entre estudiantes y el conocimiento. Así pues, al aproximar a los estudiantes al conocimiento desde sus gustos e intereses se logra la motivación necesaria para generar aprendizajes significativos. Por último, la promoción de la escritura implica el

desarrollo de acciones pedagógicas concretas, tales como el acompañamiento en los procesos, la consecución de materiales, el diseño de actividades y la vinculación de otros miembros de la comunidad educativa como padres de familia para impulsar y favorecer los aprendizajes; es por ello que se considera que el trabajo colaborativo entre estudiantes- docentes y padres resulta fundamental para promocionar la escritura y su relevancia en el contexto social.

El ejercicio de leer y reflexionar sobre la práctica permite reconocer la importancia de establecerla como objeto de estudio para reflexionarla y transformarla, pues si bien se generan cambios y nuevas posturas frente a la misma, el desarrollo del conocimiento impulsa nuevos interrogantes que promueven la producción de cuestionamientos y propuestas renovadas que permiten hacer frente al estancamiento de la escuela.

Con relación a la consecución de logros en el aspecto ortográfico, por parte de los niños y niñas, estos, reconocen que los signos de puntuación son los que dan sentido a un texto (significado-semántica) y además los asocian a las pausas para descansar y tomar aire. En cuanto al uso de la mayúscula, la utilizan después de un punto y seguido y un punto y aparte. Así mismo, la emplean para escribir sustantivos propios. Por otro lado, la coma la usan para enumerar o seriar.

## Referencias

- Barbero, J. M., & Lluch, G. (2011). *Proyecto: Lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información*. Recuperado el 15 de 12 de 2017, de [http://www.cerlalc.org/files/tabinterno/4db6c1\\_Lect\\_Esc\\_Des\\_Final.pdf](http://www.cerlalc.org/files/tabinterno/4db6c1_Lect_Esc_Des_Final.pdf)
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Colegio Distrital San José Norte. (s.f.). *Misión*. Recuperado el 10 de 03 de 2017, de Colegio Distrital San José Norte: <https://colegiosanjosenorte.jimdo.com/horizonte-institucional/misi%C3%B3n/>
- DE CASO FUERTES, A. M., & GARCÍA SÁNCHEZ, J. N. (2006). *Relación entre la Motivación y la Escritura*. Recuperado el 13 de 12 de 2017, de <http://www.redalyc.org/home.oa>:  
<http://www.redalyc.org:9081/error.xhtml?cid=35015>
- Delmastro, A. L. (06 de 2008). *El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera*. Recuperado el 20 de 12 de 2017, de SCIELO - Scientific Electronic Library Online: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512008000100011&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512008000100011&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Duarte, J. (2003). *AMBIENTES DE APRENDIZAJE. UNA APROXIMACION CONCEPTUAL*. Recuperado el 03 de 01 de 2017, de Sistema de Información Científica Redalyc Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>
- E. Loughlin, C., & H. Suina, J. (1997). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización* (Cuarta ed.). (G. Solana, Trad.) Madrid: Morata.
- Ferreiro, E., Teberosky, A., Castorina, J. A., Grunfeld, D., Avendaño, F., & Báez, M. (2000). *Sistemas De Escritura Constructivismo Y Educación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

- Ferreiro, E. (2013). *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*. México D.F.: Siglo XXI.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (Tercera 1982 ed.). México D.F.: Siglo XXI editores.
- Gómez Ramírez, E. O. (2014). *La Lectura y la Escritura como procesos placenteros: El Maestro Mediador*. Recuperado el 08 de 12 de 2017, de [http://bdigital.ces.edu.co:8080/repositorio/bitstream/10946/4135/1/Lectura\\_Escritura.pdf](http://bdigital.ces.edu.co:8080/repositorio/bitstream/10946/4135/1/Lectura_Escritura.pdf)
- Guzmán Ayala, B. Y., & Bermúdez Cotrina, J. P. (2017). *La producción de textos estéticos en el aula de básica primaria: escritura creativa y subversión de la lengua materna*. Recuperado el 08 de 01 de 2018, de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6465/1/LA%20PRODUCCI%C3%93N%20DE%20TEXTOS%20ESTETICOS%20EN%20EL%20AULA.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). (N. Islas López, & M. Rocha Martínez, Edits.) México, D. F.: McGraw-Hill/INTERAMERICMA EDITORES, SA DE C.V.
- IDEP. (2006). *Ambientes de aprendizaje en el aula. Una experiencia en colectivo*. Bogotá.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- Lerner De Zunino, D., & Palacios De Pizani, V. (1998). *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela Reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructivista*. Buenos Aires: AIQUE.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. (D. Goldin, Ed.) México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Loaiza Cárdenas, C. M. (2016). *Promoción de lectura y escritura en espacios no convencionales alternativa de acceso a la cultura escrita*. Recuperado el 06 de 01 de 2018, de 2016: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3679/1/Promoci%C3%B3n%20d>

e%20lectura%20y%20escritura%20en%20espacios%20no%20convencionales.  
%20 Alternativa%20de%20acceso%20a%20la%20cultura%20escrita.pdf

- Martínez-Cocó, B., De Caso Fuertes, A. M., & García Sánchez, J. N. (2009). *composición escrita y motivación: una perspectiva de desarrollo*. Recuperado el 22 de 12 de 2017, de [https://www.researchgate.net/profile/Jesus\\_Garcia33/publication/28312514\\_Composicion\\_escrita\\_y\\_motivacion\\_una\\_perspectiva\\_de\\_desarrollo/links/0c960534ec04548c86000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jesus_Garcia33/publication/28312514_Composicion_escrita_y_motivacion_una_perspectiva_de_desarrollo/links/0c960534ec04548c86000000.pdf)
- Ministerio de Educación, República de Chile. (1999). *EL REGISTRO: una herramienta para la sistematización de la práctica y la construcción de Saber Pedagógico*. (J. Galaz N, M. Gómez V, & M. Ine, Edits.) Recuperado el 14 de 03 de 2018, de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:gZDYujPA7EcJ:ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/EIRegistro.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>.
- Ortega, L. (2008). *Agente y prestidigitador: el profesor de lenguas y las diferencias individuales en el aula*. Recuperado el 05 de 12 de 2017, de [https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca\\_ele/asele/pdf/19/19\\_0025.pdf](https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0025.pdf)
- Ruiz Soto, D. A. (2016). *Otra historia que contar: estrategias para motivar escritura y autoconocimiento*. Recuperado el 27 de 12 de 2017, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/1176/TE-19103.pdf?sequence=1>
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN. (2008). *AMBIENTES DE APRENDIZAJE REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS*. Recuperado el 05 de 01 de 2018, de [http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/curriculo/final\\_cartilla\\_volumen1\\_web.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/curriculo/final_cartilla_volumen1_web.pdf)
- Teberosky, A. (2009). *Aprendiendo a escribir*. México D.F.: Lukambanda Editorial, S.A.
- Tolchinsky, L., & Simó, R. (2009). *Escribir y leer a través del currículum*. México D.F.: Lukambanda.

Torrealba, H. (2012). *Promoción de la escritura creativa a través de los textos oficiales exigidos en los programas de castellano y literatura de cuarto año de mediageneral del liceo bolivariano "Jesús Manuel Subero" en morón estado Carabobo (Venezuela)*. Recuperado el 30 de 12 de 2017, de <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/804/1/htorrealba.pdf>



## Anexos

### Anexo 1: Cuadro de triangulación

Categorías	Fuente	Revisión literaria	Práctica docente		Análisis Docente	
	Instrumento	Análisis de datos. ¿En qué página?	Diario de campo	Registro de observación	Diario de campo	Registro de observación
Mediación- Transformación de espacios						
Transformación del espacio		(E. Loughlin & H. Suina, 1997, p. 20-21 y 28-29)	X	X		
Observación del espacio		(E. Loughlin & H. Suina, 1997, p. 58-62) (Duarte, 2003, p.101)				
Transformación concepciones		(E. Loughlin & H. Suina, 1997, p. 25-27)				
Corporeidad y movimiento		(Duarte, 2003, p.105-107)				
Individuación y socialización		(E. Loughlin & H. Suina, 1997, p. 196-200)				
Materiales y escritura						

Motivación-Actitud de los estudiantes					
Motivación e influencia social	(Ortega, 2008, p.32-34)	X	X	X	
Motivación intrínseca					
	(Ortega, 2008, p.36-40)				

Sentido de la escritura	(De caso Fuertes & García Sánchez, 2006, p.480-482) (Ruiz Soto, 2016, p.61-63)				
Experiencia, identidad y escritura					
Promoción de la escritura- Trabajo colaborativo y creatividad	(Loaiza Cárdenas, 2016, p. 34-36) (Loaiza Cárdenas, 2016, p. 42-44) (Guzmán Ayala & Bermúdez Cotrina, 2017, p. 18-19) (Torrealba, 2012, p. 95-97)	X	X		
Acompañamiento de la escritura					
Promoción de la escritura					
Escritura colaborativa					
Creatividad, imaginación y lúdica					

Anexo 2: cuadro de síntesis Ambientes de aprendizaje 1

Técnica de recolección de información	Ambiente 1: elaboremos relatos		
	Transformación de los espacios	Actitud de los estudiantes	Promoción
Diario de campo	<p>La intervención realizada en el aula, al quitar las sillas y mesas, remplazándolas por cojines, permitió que los estudiantes se relacionaran con el espacio y con la actividad de una manera distinta DC7. De otro lado, al modificar el orden de los muebles, materiales y objetos durante una misma jornada, se dinamizan las actividades y proporcionan posibilidades y diversas maneras de abordar un contenido DC7. Los estudiantes utilizan <u>la biblioteca</u> de aula como una estrategia para <u>reforzar algunos</u></p>	<p>Los estudiantes despiertan un interés y curiosidad por los temas, formulando preguntas por conocer más relatos DC1. Los estudiantes narraron a sus compañeros historias de leyendas DC1. Los estudiantes ejercitaron la lectura en voz alta, cuidando la pronunciación y respetando la puntuación DC1. Los estudiantes leyeron por grupos sus leyendas, luego las intercambiaron, y al final algunos narraron lo que habían escrito DC2.</p> <p>Se logró que hasta el estudiante más tímido participara de las actividades DC2.</p> <p>Los estudiantes escucharon con atención las narraciones DC2.</p> <p>Querían hablar sobre lo que habían investigado y los escritos que habían construido DC3.</p>	<p>Los estudiantes después de ver la película narran algunas leyendas que indagaron con sus familiares DC3.</p> <p>Realice correcciones y observaciones sobre la ortografía, signos de puntuación, tildes y la coherencia de lo que escribieron DC3.</p> <p>Fue muy positivo permitir al final de la actividad que ellos compartieran sus escritos y que vieran las carteleras que habían realizado DC3.</p> <p>Los textos que construyeron y compartieron tienen mucha imaginación y creatividad DC3.</p>
	<p>conocimientos previos DC7. Otorgue actividades y estrategias flexibles para que los estudiantes se adaptaran a nuevas situaciones DC8. Los estudiantes estaban intrigados del porque la mesa redonda y sentarse en el piso DC8. A los estudiantes le gusta la actividad al aire libre, el trabajo en equipo y la creatividad DC8. Durante las sesiones se observó que los estudiantes eran indiferentes a lo que ocurría afuera del salón; como el cambio de clase, el afán de ir al descanso e inclusive se les olvido ir al baño, querían seguir en el salón y disfrutar de lo que se estaba haciendo DC10.</p> <p>Se logró evidenciar la participación de los estudiantes de forma espontánea al transformar la clase DC11. Se generan espacios</p>	<p>muestran interés hacia las creaciones escritas</p> <p>Tienen conocimientos previos sobre el tema de la narración DC3.</p> <p>A los estudiantes les gusta más las lecturas cortas DC4.</p> <p>Cuentan con detalle cada acontecimiento DC4.</p> <p>Los estudiantes al hacer sus escritos presentan errores de ortografía, omiten letras, no separan palabras, no utilizan signos de puntuación, ni tildes; sin embargo, se preocupan por corregir DC4. Además, hay colaboración entre ellos, unos corrigen a otros y dan opiniones sobre lo que escriben DC4.</p> <p>Se integran y se emocionan para desarrollar la actividad DC5.</p> <p>Las construcciones son cortas, pero con sentido.</p> <p>A los estudiantes se les facilita dividir el texto en inicio, nudo y desenlace, asocian las partes de la narración DC5.</p>	<p>Los estudiantes leyeron por grupos sus leyendas, luego las intercambiaron y al final algunos narraron lo que habían leído DC5.</p> <p>Cuentan con detalle cada acontecimiento DC5.</p> <p>Los estudiantes al hacer sus escritos presentan errores de ortografía, omiten letras, no separan palabras, no utilizan signos de puntuación, ni tildes DC5.</p> <p>Opinan para realizar cambios en las construcciones escritas de sus otros compañeros DC9.</p> <p>Las construcciones son cortas, pero con sentido DC9.</p> <p>A los estudiantes se les facilita dividir el texto en inicio, nudo y desenlace, asocian las partes de la narración DC9.</p>

	para que los estudiantes hicieran uso de la escritura a partir de sus experiencias DC12.		Los estudiantes conocen los elementos de la narración y los aplican al construir sus escritos DC9.
Registro de observación	Al interactuar con diferentes espacios los estudiantes exploran, conocen e indagan sobre el tema en las bibliotecas de aula RO5. Cada lectura se acompaña de ilustraciones motivadoras que hacen más placentero el desarrollo de las actividades RO5. Las actividades creativas a partir de la lectura, estimularon la recreación de los textos leídos RO9. Se promovió un ambiente donde los estudiantes salieron del salón de clases, compartieron opiniones, sentimientos y se sintieron	Los estudiantes revisaron, socializaron y corrigieron sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de sus compañeros RO1. Los estudiantes salieron del rol en que siempre han estado RO1. Los estudiantes analizaron lo aprendido, lo sintetizaron y lo plasmaron de una manera sencilla en la creación de sus escritos RO1. Los estudiantes desarrollaron su creatividad a través de la producción de sus historias de vida creando narraciones que luego se leyeron frente a sus compañeros RO2. Los estudiantes tienen conocimientos previos sobre narraciones RO2. Los estudiantes quieren contar más cosas sobre narraciones RO2. Los estudiantes expresan sus pensamientos y sentimientos RO3. Los estudiantes al comienzo estaban penosos y temerosos, pero después	Los estudiantes buscan la información en distintas fuentes como familiares, medios de comunicación y libros RO2. El trabajo en equipo permite cooperación, tolerancia y escuchar al otro RO2. Los estudiantes vinculan sus experiencias con la temática RO3. Por medio de experiencias se permite un mejor acercamiento y un buen agrado al momento de escribir RO3. Expresan sus sentimientos y pensamientos por medio de actividades de escritura RO5. Los estudiantes al escuchar o leer las
	orgullosos de lo que estaban haciendo RO9. Con estos ambientes se logró la motivación y una participación activa de los estudiantes RO10. El quitar las sillas y las mesas y reemplazándolas por cojines, permitió que los estudiantes se relacionaran con el espacio y con la actividad de una manera distinta RO12.	de escuchar a sus compañeros se motivaron y ya querían participar RO3. Los estudiantes al escuchar leer las leyendas de sus compañeros se convirtieron en críticos comentando los textos leídos RO3. El trabajo en equipo permite cooperación, colaboración, toleración y escuchar al otro. Hubo buena disposición y colaboración por parte de cada uno de los estudiantes RO4. El trabajo en equipo permite cooperación, colaboración, toleración y escuchar al otro RO4. Los estudiantes utilizan un vocabulario adecuado para expresar sus ideas RO4. Las actividades les generan a los estudiantes confianza RO5. El trabajo en equipo permite cooperación, colaboración, tolerancia y escuchar al otro RO5. Los estudiantes generan vínculos de amistad entre sus compañeros RO5.	leyendas de sus compañeros se convirtieron en críticos RO5. Los estudiantes querían hablar sobre lo que habían investigado y los escritos que habían construido RO5.

Anexo 3: Cuadro de síntesis Ambientes de aprendizaje 2

Técnica de recolección de información	Ambiente 2: Autobiografía		
	Transformación de los espacios	Actitud de los estudiantes	Promoción
Diaria de campo	<p>A los estudiantes les gusto cuando supieron que las fotos eran mias DC10. La organización del espacio, genera en los estudiantes expectativa e interés por participar de la actividad DC11. El espacio de la biblioteca de aula propicio la indagación sobre biografías de algunos autores. Salir del aula y tomarse otros espacios como el patio o la terraza favoreció las actividades al volverlas dinámicas, flexibles y divertidas DC11.</p>	<p>Los estudiantes se integran y se emocionan para desarrollar la actividad DC6. Los estudiantes interactuaron con sus compañeros DC6. Los estudiantes muestran buena disposición y escuchan con atención mi narración, debido a que se trata de mi vida, y realizan muchas preguntas DC6. Los estudiantes se emocionaron mucho al realizar las carteleras, escuchar los comentarios de sus compañeros, ver las fotos de todos y realizar una línea de tiempo DC8. Todos querían hablar sobre los que habían leído acerca de la biografía DC8. En el friso que realizaron los estudiantes se observó mucho sentimiento reflejado en la variedad y detalles de la composición DC8.</p>	<p>El proceso de escritura de la autobiografía se inició en clase, posteriormente se solicitó la ayuda de los padres DC11.</p> <p>Los estudiantes pidieron información a sus padres para conocer los detalles sobre su historia de vida DC11. A los estudiantes les gusta la actividad al aire libre, el trabajo en equipo y la creatividad DC11. Los estudiantes en sus escritos demuestran gustos, necesidades, interese e ideas DC13.</p> <p>A los estudiantes se les facilita más la construcción de textos de su vida diaria DC13.</p>
	<p>El cambio de espacio hace que los estudiantes ayuden a correr las mesas y las sillas DC12.</p> <p>Los estudiantes entran con mucho temor al salón, no saben qué hacer cuando ven que no hay mesas y sillas donde ubicarse DC12.</p>	<p>A los estudiantes les da temor enfrentarse a situaciones nuevas y tener que salir de la rutina. Los estudiantes participaron en la lluvia de ideas DC8.</p> <p>Los estudiantes se emocionaron mucho al realizar las carteleras y escuchar los comentarios de sus compañeros y ver las fotos de todos DC9.</p> <p>Muestran interés por presentar sus trabajos a los demás grupos DC9.</p> <p>Los estudiantes estaban ansiosos porque los demás escucharon sus escritos sobre su vida DC9.</p> <p>Los estudiantes se ven concentrados y entusiasmados con la actividad. Este ambiente fue muy enriquecedor y productivo ya que los estudiantes demostraron alegría, interés, emoción y deseos de participar DC9.</p>	<p>Los estudiantes producen escritos con sentido Los estudiantes descubrieron la escritura como placer y no como obligación al expresar sus sentimientos y deseos DC14.</p> <p>Cada uno de los estudiantes realiza la lectura en voz alta del escrito que construyeron con la colaboración de su familia sobre la historia de vida de cada uno DC14.</p> <p>Los padres de familia fueron participes del trabajo de los niño y colaboración en la realización de sus escritos DC14.</p>
Registro de observación	<p>Con estos ambientes se logró la motivación y una participación activa de los estudiantes RO12. Fui una mediadora en los comentarios de los estudiantes RO12. También animé a los <u>estudiantes</u> a participar</p>	<p>Los estudiantes expresaron con libertad y confianza sus escritos RO6. Los estudiantes se apropiaron de la clase. Los estudiantes fueron capaces de crear y expresar sus propias ideas RO6. Los estudiantes realizan sus autobiografías aplicando un orden cronológico RO8. El proceso de la</p>	<p>Los padres fueron una fuente de información primordial para la elaboración de autobiografías RO8. Capacidad de explorar, inventar nuevos textos, abriendo un espacio a su imaginación y a la fantasía RO8.</p>

	<p>abiertamente y hablar en público RO15. Se logró que los estudiantes soñaran e imaginaran el mundo que quieren a la edad de 30 años RO15. Los estudiantes se desplazaban por el salón mirando las fotografías RO15. La novedad de encontrar el salón organizado de otra manera contribuyó a que los estudiantes estuvieran interesados y con expectativa de lo que ocurriría en la actividad, por lo que los estudiantes asumieron la actividad no como una tarea sino como un juego creativo RO16. Además, tal actividad permite cambiar la rutina RO16. El rol del docente se transforma para ser el facilitador, guía y relatar sus propias experiencias RO17.</p>	<p>autobiografía les permite a los estudiantes reflexionar sobre las experiencias que han tenido a lo largo de su vida RO8. Para los estudiantes fue más sencillo escribir sobre sus propias vidas. Los estudiantes asumieron el proceso de la escritura como un juego creativo, no como una tarea RO9. Los estudiantes escuchan con atención a los demás. Los estudiantes se sintieron aceptados, respetados y descubrieron sus capacidades RO9. Los estudiantes demuestran sus emociones por medio de diferentes expresiones RO9. A la mayoría de estudiantes les da pena hablar en público solos, pero en grupo se animan y lo hacen voluntariamente RO10. Los estudiantes asumieron roles estableciendo reglas RO10. Los estudiantes salieron del salón de clases, compartieron opiniones, sentimientos y se sintieron orgullosos de lo que estaban haciendo RO11. Se desarrolló el espíritu de iniciativa RO11.</p>	<p>Los estudiantes por medio de la observación, la exploración y el análisis de textos, fortalecen sus capacidades y habilidades en la escritura RO11. Los estudiantes representaron los conceptos en sus escritos, tratando de transmitir lo que yo había explicado RO11. A los estudiantes se les facilita más la construcción de textos de su vida diaria RO11. Al analizar un texto se forman estudiantes críticos y con libertad en su expresión oral y escrita RO11. Los estudiantes desarrollaron su creatividad a través de la producción de sus historias de vida, creando narraciones que luego se leyeron frente a sus compañeros RO12. Los estudiantes contribuyeron con ejemplos y sugerencias en los escritos de sus compañeros RO12.</p>
	<p>Desposé de diferentes recursos y prácticas para la realización de su trabajo RO17.</p>	<p>Animé a los estudiantes a participar abiertamente y hablar en público RO12.</p>	<p>Los estudiantes recibieron colaboración de los padres de familia al contarles la historia de vida de cada uno RO12.</p>

Anexo 4: cuadro de síntesis Ambiente de aprendizaje 3

Técnica de recolección de información	Ambiente 3:		
	Transformación de los espacios	Actitud de los estudiantes	Promoción
Diaria de campo	<p>Para los estudiantes es inquietante la organización del aula, sobre todo cuando se trata de las sillas y mesas DC7. Además, cuando se colocan objetos extra cotidianos como una caja cubierta, se produce un ambiente de curiosidad, preguntas y ganas de descubrir algo nuevo DC7. Los estudiantes utilizaron el espacio de la biblioteca de aula para averiguar sobre el drama. En este espacio diseñado y organizado dentro del aula, los estudiantes investigaron, consultaron y reforzaron sus conocimientos DC8.</p>	<p>Los estudiantes demostraron sus habilidades y fortalezas con las representaciones de un personaje DC10. Los estudiantes al representar al personaje, lo hicieron con mucha seguridad de lo que estaban haciendo DC10. Los estudiantes estuvieron entretenidos y fascinados de ver actuar a sus compañeros DC11. Lo escénico representa para los estudiantes un reto en el que miden sus fortalezas y temores DC11. Algunos estudiantes estuvieron muy apáticos a la actividad DC12. Los estudiantes ejercitaron la lectura en voz alta, cuidando la pronunciación y respetando la puntuación DC12. Con el trabajo en grupo, los estudiantes se sienten más motivados, aumentan su autoestima y establecen mejores relaciones con sus compañeros DC13. A</p>	<p>Se debe resaltar la colaboración de los padres de familia al ayudarles a los estudiantes en los ensayos de las representaciones teatrales DC15.</p> <p>Los estudiantes demuestran en sus escritos mucha creatividad y narran en forma ordenada y clara sus ideas DC15.</p> <p>Los estudiantes muestran coherencia en sus escritos DC 15.</p> <p>Los estudiantes interactuaron sus escritos leyendo y escribiendo acerca del tema que los motivó y les despertó su interés DC16.</p>
	<p>Los estudiantes disfrutaron de las actividades al aire libre, el trabajo en equipo y creativo DC14. Disponer en el aula artefactos tecnológicos, causa en los estudiantes una manera distinta de percibir y de relacionarse con el espacio, se muestran más interesados y dispuestos a participar de la actividad DC 12. La adecuación y utilización del aula múltiple, causo en los estudiantes la toma de decisiones y responsabilidades para el desarrollo de la acción escénica DC 12.</p> <p>Los estudiantes utilizan la biblioteca de aula como una estrategia para reforzar algunos conocimientos previos DC 12.</p> <p>En transforme una guía y facilitadora del proceso DC12.</p>	<p>través, del montaje de las obras teatrales los estudiantes demuestran colaboración, solidaridad, respeto e interés por ayudar a sus compañeros DC14. Después de las representaciones teatrales, los estudiantes se sintieron satisfechos por su esfuerzo, ya que los otros cursos les aplaudieron y felicitaron por su trabajo DC14. Transmití seguridad a los estudiantes felicitándolos por la representación del personaje DC14.</p> <p>Los estudiantes llegan al salón cada día más interesados que antes, pues se acostumbraron a encontrar algo diferente DC15.</p> <p>A los estudiantes les da temor de enfrentarse a situaciones nuevas y tener que salir de la rutina DC15.</p> <p>Transmití les dio seguridad a sus estudiantes, felicitándolos por la representación del personaje DC16.</p> <p>No es fácil para todos los estudiantes hablar y expresar algo, muestran timidez inseguridad, les da pena pero igual lo hacen DC16.</p>	<p>Para los estudiantes esta situación fue emocionante, mejoraron su producción textual, son más creativos DC16.</p> <p>Los estudiantes socializaron sus producciones revisando sus escritos DC16.</p> <p>Esta actividad aportó ideas para enriquecer el proceso de aprendizaje relacionado con la escritura DC17.</p> <p>Se comprobó el grado de creatividad e imaginación a la hora de inventar DC17.</p> <p>Se debe resaltar la colaboración de los padres de familia al ayudarles a los estudiantes en los ensayos de las representaciones y ensayos DC17.</p>

		<p>A los estudiantes les gusta trabajar en equipo y colaborar entre sí DC16.</p> <p>Los estudiantes se sintieron aceptados, respetados, descubrieron sus capacidades, mejoraron su nivel de autoestima personal DC17.</p> <p>Los estudiantes presentaron una actitud positiva frente a los otros grupos DC17.</p> <p>Con esta actividad se anima a los estudiantes a aprender cosas nuevas DC17</p> <p>Se logró que los estudiantes más tímidos participaran de la actividad DC17.</p>	
Registro de observación	<p>Se logró la motivación y una participación activa de los estudiantes RO12. Estas actividades estuvieron apoyadas por libros de cuentos de las bibliotecas de aula. Con estas actividades cada clase fue aventura para los estudiantes RO12. Los estudiantes utilizaron material reciclable para realizar los escenarios de las representaciones. Se logró</p>	<p>A los estudiantes se les facilita la expresión por medio de actividades lúdicas RO12. Se desarrollaron situaciones comunicativas orales, en las cuales cada uno protagonizó un personaje RO12. Los estudiantes iniciaron los ensayos para memorizar el texto y hacer el montaje RO15. Los estudiantes mostraron un buen montaje, buena voz, orden en las escenas, seriedad, responsabilidad y creatividad RO15. Participación amplia y activa de los estudiantes RO15. Los <u>estudiantes llegaron</u> preparados para la actividad,</p>	<p>Todo el trabajo de elaboración de vestuarios y escenografías fue apoyado por sus padres quienes también tomaron una actitud de compromiso frente al trabajo de sus hijos e hijas RO15.</p> <p>A los estudiantes se les facilita la expresión por medio de actividades lúdicas RO15.</p> <p>Los estudiantes tienen una mayor comprensión textual a través <u>de la</u></p>
	<p>transformar las dinámicas del aula RO15.</p> <p>Los estudiantes se sintieron extrañados por la organización del espacio ya que están acostumbrados a sentarse en filas <u>14.Me</u> transforme en una facilitadora del aprendizaje, una mediadora, constructiva y reflexiva proporcionando ayudas pedagógicas RO16.</p>	<p>trajeron sus vestuarios, maquillaje y escenarios para cada representación RO15. Los estudiantes se relacionaron entre sí, interactuaron con el medio que los rodea y se sintieron muy seguros de las representaciones RO16. Los estudiantes tomaron una actitud de compromiso con la actividad, haciéndose cargo de la construcción de vestuarios, escenarios y maquillajes para las representaciones escénicas RO16.</p> <p>Los estudiantes en sus actuaciones demostraron sus sentimientos y emociones en un ambiente de cordialidad RO16.</p> <p>Los estudiantes al final se sienten emocionados con la experiencia y transmitieron buena energía a los compañeros invitándolos a participar y que dejaran el temor por hablar frente al grupo RO17.</p> <p>Los estudiantes en sus actuaciones demostraron sus sentimientos y emociones en un ambiente de cordialidad RO17.</p> <p><u>Los estudiantes</u> al final se sienten emocionados con la experiencia y transmitieron buena energía a los</p>	<p>observación organizando sus propias ideas que enseguida plasmaron en su producción textual RO16.</p> <p>Los estudiantes potencian sus competencias comunicativas y escritas con ayuda de la interacción con el otro y su entorno RO16.</p> <p>A los estudiantes se les facilita la expresión por medio de actividades lúdicas RO16. Los estudiantes tienen una mayor comprensión textual a través de la observación organizando sus propias ideas que enseguida plasmaron en su producción textual RO17.</p> <p>Hubo buena comunicación y relación entre docente, los estudiantes y los padres de familia RO17.</p>



		compañeros invitándolos a participar y que dejaron el temor por hablar frente al grupo RO17. Participación amplia y activa de los estudiantes RO17.	
--	--	--	--

Anexo 5: cuadro de sítisis proceso de escritura

Estudiante	Mayúsculas	Puntuación	Tildes	Separación silábica	Corrección Tachones Sobre-escritura	Presentación Friso	Motivación
Andrea Gonzales	Utiliza las mayúsculas para los nombres propios, apellidos y lugares. Sin embargo, no es constante en esto y en ocasiones no lo hace.	No usa signos de puntuación. Utiliza punto, coma, dos puntos, puntos suspensivos. En el primer caso usa el punto aparte para señalar el fin de un tema. Además, también señala el fin de una idea.	Utiliza tildes en palabras como: "allá", días. Pero en otras ocasiones no las utiliza. En menos medida utiliza la tilde para señalar tiempos verbales como se puede ver cuando escribe: "me llamo Andrea González Benítez entré a estudiar a los tres años" o cuando señala: "en el segundo grado estuve con la profesora Derly aprendí mucho de comprensión lectora" Algo a señalar es que al principio de su friso autobiográfico se puede notar una diferenciación entre la i latina sin tilde y con tilde, paulatinamente esta diferencia se va perdiendo.	En dos ocasiones separa las sílabas de una misma palabra, ejem: "...los 5 días de <u>biamos</u> ". O escribe distintas palabras juntas "pase a la institución".	Presenta correcciones como la siguiente: "... en el liceo aprendí a leer y a escribir de ( <u>hay</u> ) ahí pase a la..." También presenta sobre escritura a modo de corrección posterior.	Presentó su autobiografía en forma de mariposa, en papel cartulina de colores. Usó escarcha y fotografías de la infancia y un recorte de revista.	Se considera una niña muy aplicada que hace lo que le piden los padres; estudia para ser responsable. Por otro lado señala que son los diversos profesores con los que ha estado ha aprendido bastante. Al terminar el colegio quiere estudiar idiomas y trabajar.

Carol Valeria	A pesar que utiliza las mayúsculas para el nombre de personas y de lugares, o cuando incluso las precede un punto aparte, es confuso el criterio que tiene en cuenta para su aplicación. Las más de las veces es de forma espontánea, es decir, sin tener en cuenta las reglas de su aplicación. Por ejem, en ocasiones sin que la preceda un punto seguido, ejem: "...yo Fui hasta la cocina y estaba una olla hirviendo prendida la hizo Caer y se me regó en el pecho por lo cual Sufri Algunas Quemaduras Fue..."	En el segundo caso utiliza la coma para complementar ideas, por ejemplo cuando escribe: ""	Utiliza muy bien las tildes. Estos es señala tiempos verbales, por ejemplo en cuanto al pasado escribe: "Fui a ver luces el día especial, tome fotos, jugué, sude, y conocí muy buenas amigas". Y en cuanto al futuro: "mis 12 años van a ser espectaculares por qué seré una persona grande y estaré muy ansiosa" También las utiliza en los adverbios de lugar como por ejemplo: ""  Algo importante a señalar es que tiende a formular la "razón o el motivo" de una situación como una interrogante, a modo de ejemplo señalaré algunos fragmentos; "A mis 8 años eran muy aprendiz por qué aprendí muchas cosas nuevas", "me premiaran con un viaje a Barranquilla en honor A mi esfuerzo y dedicación en mi años lectivo por qué es un promesa"		Presenta tachones a modo de corrección. Presenta sobre-escritura a modo de corrección.  También corrige su escrito. "me fui despegando ( <u>colegio</u> ) tetero y ya hasta que no le recibía a mi mamá..." Carol Valeria escribe "me decía que no les pusiera (n) atención..." o "... en esos años muy bien estaré porque (m) pensé en mi proyecto".	Presentó su autobiografía en forma de huevo. Utiliza fotografías, dibujos y trazos de colores. También usa palabras centrales o títulos, principalmente haciendo referencias a estados anímicos y lugares.	"... aspiro hacer una niña muy obediente y agradecida con todos mis conocidos y desconocidos, casar muy buenas notas en el colegio para ocupar los primeros puestos, para que todos me feliciten", "me da mucha felicidad recordar mis años y escribirlos".
---------------	---	--	---	--	--	--	---

<b>Daniel Alejandro</b>	Utiliza las mayúsculas solamente aplicándolas a nombres de personas y de lugares.	Solamente usa la coma, para enumerar. Como se ve cuando señala: "Quiero aprender sobre todos los materiales que usan para construir las casas, los apartamentos, los edificios, puentes, parques, carreteras etc, fincas, museos, centros comerciales, bibliotecas, estadios, y muchas mas cosas"	Hace uso de las tildes de una forma básica. Esto es a palabras ya conocidas como papá, mamá etc.	En ocasiones no separa de forma adecuada las palabras, ejem: "cuando empese <u>mitrabaio des</u> pues de construir...". Sin embargo, otro tipo de palabras las separa de forma adecuada.	Presenta <u>sobre-escritura</u> a modo de corrección. A pesar de que se nota que corrige la mala ortografía, se escapan a la corrección ciertas palabras como: "sentros comerciales, terraza, edifisios" etc	Presento su autobiografía en forma de rombo en papel cartulina. Utiliza fotografías y recortes de revistas, los cuales enmarca con trazos de colores de plumón. También utiliza cita para adherir las partes de su friso autobiográfico. Finalmente, usa el trazado de márgenes en lápiz como guía espacial.	Lo motivan las buenas calificaciones, para entrar a la universidad a estudiar arquitectura. Quiere ser reconocido como el mejor arquitecto.
-------------------------	---	---	--	--	--	--	---

<b>David Santiago</b>	Aunque usa las mayúsculas en el caso de los nombres propios y cuando antecede un punto, no es de forma definitiva.	Aplica el punto seguido, la coma.	Hace uso de las tildes de una forma básica, es decir, en palabras como: mamá, mí, León.	En ocasiones no separa de forma adecuada las palabras, ejem: "Alos 5 años ingrese al mejor colegio de todos <u>Sanjose Norte</u> ", "cuando sea <u>grande quieroser</u> "	Presenta <u>sobre-escritura</u> a modo de corrección. A pesar de que se nota que corrige la mala ortografía, se escapan a la corrección ciertas palabras como: "tercero, bacaciones"	Presento su autobiografía en forma de círculo, en papel cartulina iris, utiliza fotografías, usa un listos azul para unir las partes de su friso autobiográfico. Finalmente, usa el trazado de márgenes en lápiz como guía espacial	
-----------------------	--	-----------------------------------	---	---	--	---	--

<b>Franco</b>	Aunque usa las mayúsculas en el caso de los nombres propios y cuando antecede un punto, no es de forma definitiva.	Aplica el punto seguido, la coma.	Hace uso de las tildes de una forma básica, es decir, en palabras como: mamá, papá		Presenta <u>sobre-escritura</u> a modo de corrección. En las primeras hojas tiende a iniciar los párrafos con minúsculas. Sin embargo, corrige esta situación principalmente; escribe mayúscula sobre la minúscula. Señala "en esta foto estoy...". O en otra parte "este es mi salón de belleza"	Presento su autobiografía en forma de círculo, en papel cartulina de colores, utiliza fotografías y recortes de revista. También usa palabras centrales o títulos, principalmente haciendo referencia a la edad. Usa cinta para unir las partes de su friso autobiográfico. Finalmente, usa el trazado de márgenes en lápiz como guía espacial.	
---------------	--	-----------------------------------	--	--	---	---	--

<b>Izabella</b>	Utiliza adecuadamente las mayúsculas. Principalmente para nombres propios de personas lugares y objetos, también cuando precede un punto final o seguido. Esto se puede deber a que utiliza el computador.	La estudiante hace un uso apropiado del punto final, punto seguido y la coma. En el caso de la coma para enumerar Izabella escribe: "Han sido años maravillosos, he conocido a mis mejores amigos como Maira, Nini, Linda, Nicole Blanco, Karen, Juana, Evelin, Hugo, Samuel moreno y Chamorro" También usa la coma a modo de inciso; "Me encanta viajar, he estado en Villavicencio, La Vega y en los campos de Yacopi"	Al hacerlo en computador el sistema le señala las palabras de deben ir con tilde.	Separa adecuadamente.	Vale señalar que el producto final es hecho en computador, en ese sentido el sistema corrige automáticamente, sin embargo se nota que repasa varias veces. Se puede suponer que la motivo el hacerlo en computador	Presento su autobiografía en forma de postra, en papel cartulina de colores y cartulina iris. Utiliza fotografías, stickers y recortes de revista. También usa palabras centrales o títulos, principalmente haciendo referencia a la edad. Usa cinta para unir las partes de su friso autobiográfico. Finalmente, fue hecho en computador.	La estudiante señala como una de sus expectativas "me han tenido muy en cuenta para liderar proyectos y participar en todo lo que organiza el colegio", "Fui elegida... como personera del colegio por mis compañeros me fue muy bien en todos los cursos, me destaque en las áreas de humanidades e inglés en el área de biología"
-----------------	--	--	---	-----------------------	--	--	---

<b>Laura Valentina</b>	Escribe todas las letras en mayúscula, y sólo se diferencian por el tamaño.	Utiliza fundamentalmente el punto seguido y punto aparte.	No usa tildes, por esto válido suponer que esto se relación con que escribe en mayúscula; como que cree que al hacerlo no es necesario poner la tilde, sin embargo, por la misma razón sobre sale que puso la tilde en "COMUNICACIÓN".		No presenta tachones o correcciones. Lo que permite suponer que había hecho borradores. Incluso puede llevar a hacer pensar que fue escrita por alguien más que ella. No presenta corrección	Presento su autobiografía en forma de cara de payaso, en papel cartulina, utiliza listón rojo para unir las partes de su friso. Usa palabras centrales o títulos, haciendo referencia a la edad. Finalmente usa plumones.	Quiere ser una profesional del derecho.
<b>Jade Peña</b>	Usa las mayúsculas en el caso de los nombres propios y cuando antecede un punto. Además, parece que las aplica a palabras que para ella son importante, es decir, tratando de dotarlas de importancia. Esto se repite en otras autobiografías	Utiliza levemente el punto aparte y la coma.	Aunque presenta errores su utilización de la tilde se destaca por lo que es válido suponer que lo revisó o reelaboro la autobiografía.		No presenta No tiene indicios de corrección.	Presento su autobiografía en forma de círculo, en papel cartulina, utiliza fotografías y colbón para unir las partes de su friso. Usa palabras centrales o títulos, haciendo referencia a la edad, lugares, deseos momentos especiales y objetos. Finalmente, los párrafos están escritos en nubes con velos de colores. Muy buen terminado.	Quiere ser una excelente estudiante en el colegio y en la universidad.

# Diario De Campo

## Ambiente De Aprendizaje N° 1

### «Elaboremos Relatos»

Descripción del día

Reflexión de lo ocurrido

Agosto 8

Fue una tarde de cojines, cada uno lleva su cojín y vimos una película llamada "la llorona" nos sentamos en el piso.

Se les pide que acomodan los cojines como se sientan más cómodos para iniciar la actividad.

Algunos se aruestan en el piso otros se sientan, todos contentos lo hacen rápido y se disponen a poner atención a lo que van a mirar, les encanta ver películas.

Los niños realizan algunas preguntas sobre la película y de allí surgen muchos interrogantes.

Los niños escribieron sus narraciones y crearon una cartilla relatando todas las leyendas que han escuchado de sus abuelos o familiares, esta se complementará

• Los niños después de ver la película narran algunas leyendas que han escuchado de sus abuelos o familiares

• Los niños despiertan un interés y curiosidad en el tema, formulan o preguntan por conocer más relatos.

• Para los niños es llamativo escuchar narraciones que les contaron sus abuelos

• Los niños muestran mucho interés y escuchan con atención las narraciones, debido a que se trata de su entorno.

1

Con dibujos.

AGOSTO 9:

En la clase de informática se formaron grupos de 2 estudiantes, para que en el computador realicen consultas sobre leyendas, en el tablero se escriben algunas para que ellos las busquen y así no repetir leyendas.

Juego de investigar las leyendas escritas en el tablero, los niños por grupos realizaron una cartelera en la cual escribieron su leyenda favorita y se realizó una exposición informativa en el aula, donde los niños compartieron sus escritos y sus creaciones artísticas.

AGOSTO 10:

En el tablero se hace una lluvia de ideas, sobre lo que ya se había trabajado en los días anteriores. Se les hacen algunas preguntas ¿que para ellos que era narrar? Que las narraciones también se pueden observar en un cuento, mito, una leyenda, una fábula etc.

Tienen como concepto contar, relatar, decir, narrar hechos o acontecimientos que suceden y o

• Todos querían hablar sobre lo que habían investigado y los escritos que habían construido.

• Los niños se sintieron felices cuando realizaron sus carteleras.

• Fue muy positivo permitir al final de la actividad que ellos compartieron sus escritos y que vieron las carteleras que habían realizado.

• Muestran interés hacia las creaciones de sus escritos.

• Hablan con seguridad y usan un vocabulario apropiado.

• Los niños participaron de la actividad en la lluvia de ideas.

• Los niños respondieron que narrar era contar, relatar, narrar cosas ya sean reales o imaginarias.

• Algunos dan ejemplos de textos que han leído.

• Disfrutan con los textos que escuchan.

2

Señales reales o imaginarias  
oponían lo importante que es nar-  
rar, y se les explica que hay  
diferentes tipos de narraciones  
como mitos, cuentos, fábulas, leyen-  
das, anécdotos, biografías etc.

Se crearon frases cortas que pue-  
den ser inventadas o sacadas  
de algún relato. Se permitió  
que el niño seleccione lo que  
más le llame la atención y  
con la frase seleccionada escriba  
una y narrara a sus compañeros  
el relato que creó con la frase  
que le correspondió y cada  
niño adicionara a su cartilla  
el relato escrito en clase.

AGOSTO 11:

En la clase de artes se les entregó  
una hoja de iris a cada uno para  
realizar una estrella.  
Con esta actividad se logró que tra-  
bataran el origami, compartieran  
y ayudaron al que no lo podría  
hacer.

• Tienen conocimientos previos sobre  
el tema de la narración.

• Quieren contar más cosas sobre  
narraciones

• Analizan que existen personajes,  
lugar, tiempo y argumento

• Toda narración tiene un inicio,  
nudo y desenlace.

• Se da participación a todos los  
que desean hablar.

• Expresan sus pensamientos y sen-  
timientos

• Los textos que construyeron y  
compartieron tienen mucha imagi-  
nación y creatividad.

• El trabajo fue motivador, no realicen  
este tipo de actividades.

• Les agrada y tienen interés de por  
que se iban a utilizar los estellos.

• Hubo mucha unión y apoyo entre com-  
pañeros que no pudieron realizar el  
trabajo se les complicó manejar el  
papel, pues a algunos se les difi-  
cultó realizar los dobles de la  
hoja, actitudes que por lo general **3**  
no se presentan.

AGOSTO 15:

Con las estrellas que se hicieron en la clase anterior, la docente llevo algunas leyendas y las peso detras de las estellas y las pesaron en el tablero. Cada niño cogio la estrella que habia echo, con la sorpresa que cada uno tenia algo escrito por detras.

Como hoy se realizo la actividad central sobre la leyenda, cada uno con su estrella se dirige al patio a leer la leyenda que les correspondio y hacen grupos por amistad y afinidad y así compartimos la lectura de las leyendas.

Los niños discutieron tanto el tema de la leyenda que quisieron seguir narrando otras historias que les habian contado en casa, otros investigaron por internet, y otros se arriesgaron y se inventaron algunas de manera creativa. Enseguida nos dirigimos al salon nos sentamos en los mesos a realizar nuestros propios productos escritos, presentan errores de ortografía, omiten palabras, no utilizan mayusculas, ni signos de puntuacion.

• Los niños leyeron por grupos sus leyendas, luego las intercambiaron y al final algunos narraron lo que habian leído.

• A los niños les gusta más las lecturas cortas.

• Leyeron lo que habian investigado o lo que les habian contado.

• Al comienzo estaban penosos y temerosos pero después de escuchar a sus compañeros se motivaron y todos quieren participar.

• Las narraciones los utilizan con sentido y coherencia utilizando los elementos de una narración.

• Cuentan con detalle cada acontecimiento.

• Algunas construcciones son cortas.

• Los niños al hacer sus escritos presentan errores de ortografía, omiten letras, no separan palabras, no utilizan signos de puntuación ni tildes.

• Narraron a sus compañeros historias de leyendas.



Se realiza el ejercicio de la reescritura la cual contribuye a mejorar la producción escrita.

Se verifica que en todos los grupos el tema haya quedado claro. Se nota satisfacción de haber entendido todo.

Algunos niños ayudan a realizar sus investigaciones en la utilización de libros que se encuentran en la biblioteca de aula.

• Se logró que los niños interactuaran con la docente

• Opinan para realizar cambios en las construcciones escritas de sus otros compañeros.

• Se integran y se emocionan para desarrollar la actividad.

• Hubo buena disposición y colaboración por parte de todos.

• Interactuaron con sus compañeros

• Las construcciones son cortas pero con sentido

• A los niños se les facilitó dividir el texto en inicio, nudo y desenlace así como las partes de la narración

• Los niños manifiestan al finalizar la actividad que les ayudo, que aprendieron más y que quieren otra actividad igual a la que realizaron

• La profesora realizó correcciones y hace algunas observaciones sobre la ortografía, signos de puntuación, tildes y la coherencia de lo que escriben.

• Los textos narrativos que les son más familiares son cuentos, mitos

y leyendas.

• Los niños conocen los elementos de la narración y los aplican al construir sus escritos.

• Los niños investigan sobre otros tipos de textos.

• Hay mayor colaboración entre ellos, unos se corrigen a otros y dan opiniones sobre lo que escriben.

# Diario De Campo.

## Ambiente De Aprendizaje N° 2.

### « Quien Soy Yo »

Descripción del día	Reflexión sobre lo que ocurre.
AGOSTO 21:	
Antes de que llegaran los estudiantes puse en el salón algunas fotos mías en distintas partes, cuando ellos llegaron se pusieron a observarlas y se preguntaban que quien era, llegaron muy sonrientes al ver los cambios que había, saludan a la profesora las mesas y los sillas estaban arrinconadas contra la pared, preguntaron que si ese hubiese era de la maestra, eran muchas preguntas juntas, hay cojines tirados en el piso, todas más sorprendidas que para que eran los cojines y de quien eran las fotos. La docente les dice que por favor se sienten en los cojines y que les responderá todas las preguntas que tienen, les comento que íbamos a trabajar el tema	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los niños estaban interesados de porque otra vez los cojines en el piso</li><li>• Todos muy sorprendidos de lo que encontraron en el salón</li><li>• Muy interesados recorrieron todo el salón mirando cada una de las fotos y preguntándose quien era la de las fotos y querían mirarlos todos muy rápido</li><li>• Al comienzo cada uno estaba observando por su lado, pero después comenzaron a reunirse en grupos y opinaban sobre las fotos.</li><li>• Les encanto cuando les dije que las fotos eran mías.</li></ul>

de la biografía

Al comienzo estaban muy dispersos y muy habladores, estaban más atentos de querer seguir viendo las fotos de lo que se les estaba hablando. Se dio

que mejor los miraron por un rato pues fue imposible dar las instrucciones, cuando les dije quien era quedaron sorprendidos y atentos a escuchar lo que se les iba a decir, pues era la vida de la profesora, realizaron algunas preguntas las cuales les fué respondiendo

Juego de escuchar la biografía nomada por la docente se da el espacio para que cada uno cuente algo de su vida, lo más significativo y que recuerde continuamente

AGOSTO 22.

Para la clase de artes se les pidió que llevaran fotografías de ellos de diferentes sucesos y que por grupos realicen carteles y los decoraran como quisieron, que se inventaran un título. Al finalizar la actividad los pegamos en el salón ellos iban observando y haciendo comentarios sobre los carteles

Los niños muestran buena disposición y escuchan con atención la historia de la docente, debido a que se trata de la vida de ella.

Se interesan por escuchar la biografía y realizan muchas preguntas.

Se les olvida las cosas que ocurren afuera del salón, como el cambio de clase, el alon de ir al descanso e inclusive se les olvida ir al baño. Quieren seguir en el salón y disfrutar de lo que se estaba haciendo.

Los niños se emocionaron mucho con esta actividad.

A todos les gusta conocer cosas de la vida de su profesora, esto los interesa en querer contar algunas cosas de sus vidas y de sus familias.

Los niños se emocionaron mucho al realizar los carteles, y escuchar los comentarios de sus compañeros y ver las fotos de todos y la seriedad de ellos, cuando eran bebés estaban más grandes, disfrutaban, batiendo comprendieron que hay un tiempo cronológico

70

AGOSTO 23:

En la clase de informática se tomaron de a 2 para poder compartir el computador, realizaron consultas sobre el tema de la biografía, cada grupo indagó de que llevan una semana esta desde que nacen hasta que mueren, que todo parte de un inicio, nudo y un desenlace.

Luego en el tablero se hizo una lluvia de ideas, sobre las cosas que leyeron sobre la biografía, se dieron cuenta que hay una línea de tiempo. Se realizaron algunos ejemplos para que entendieran el tema.

• Los niños quieren hablar sobre lo que habían leído sobre las biografías

• Observo que todos estuvieron muy atentos escuchando a sus compañeros

• Los niños estarían en la capacidad de realizar su propia línea de tiempo

• Los niños se ven comprometidos y entusiasmados con la actividad.

AGOSTO 24:

Previamente se les pidió que trajeran materiales para realizar un friso: fotos, cartón, tijeras, marcadores, se quisieron hacer por grupos de amistad e interés. y comenzaron a pegar las fotos se les dijo que se iban a proyectar de como se imaginaban ellos en una secundaria, en la universidad y como se ven terminando sus estudios, que se proyectaron hasta los 30 años.

• Fluyo un ambiente de colaboración y ayuda mutua.

• Se observó en el friso mucho sentimiento que se refleja por los detalles en cuanto a la composición y variedad

• Les gustan los colores vivos

• Los niños en sus escritas demuestran gustos, necesidades, intereses, e ideas

• A los niños se les facilitó más lo

9

y comenzaron su producción escrita sobre el tema de la biografía. Como no alcanzamos a terminar la actividad, los niños se la llevaron para la casa y le pidieron ayuda a sus padres y así investigaron un poco de cosas que no sabían de ellos.

Agosto 25:

Los niños estaban muy emocionados por mostrar sus fotos, nos sentamos en una mesa redonda en el aula múltiple y allí realizamos la actividad de escuchar a nuestros compañeros. La docente queda sorprendida de ver y escuchar los escritos de los niños, mejoraron su producción escrita, son más creativos al relatar la historia de su vida, con esta actividad los niños identificaron los distintos momentos o tiempos narrados en los biografías leídas. Luego de esto los niños escribieron de forma libre la biografía de la persona que ellos deseen puede ser un amigo, un familiar o de una persona imaginaria teniendo en cuenta lo visto en clase.

Construcción de textos de su vida cotidiana

• A los niños se les facilita más hablar sobre su historia de vida.

• Muestran interés por presentar sus trabajos a los demás grupos.

• Todos los niños llegaron preparados para la actividad.

• Los niños estaban ansiosos porque los demás escucharon sus escritos sobre su vida.

• Se logra evidenciar una transformación de la clase al observar la participación de los niños de forma clara, libre y espontánea.

• Cada uno de los niños realizó la lectura en voz alta del escrito que construyeron con la colaboración de su

y las características de una biografía. Los niños por medio de la biografía leída en clase, tendrán en cuenta los tiempos y los acontecimientos más importantes.

En la biblioteca de aula hay muchos libros, con los cuales los niños investigaron algunos conceptos de biografías y vieron algunos ejemplos, ofreciéndole a los niños la posibilidad de aprender de una forma más lúdica que en los libros. Hay información muy interesante que lo llevan a ir más allá de su medio o conocer otros costumbres, historias de vida, creencias, y así, poder comprender lo que los rodea.

familia sobre la historia de vida de cada uno.

• Los niños producen escritos con sentido.

• Los niños expresan en su producción escrito experiencias vividas.

• Esta actividad motivó mucho a los niños a escribir.

• Este ambiente fue muy enriquecedor y productivo ya que los niños demostraron alegría, interés, emoción, participación, motivación para seguir utilizando este tipo de actividades como estrategia pedagógica.

• Se generaron espacios para que los niños hicieran uso de la escritura a partir de sus experiencias.

• Esta actividad le ofrece a los niños un espacio para representar lo que quieren ser cuando sean grandes.

• Los padres de familia fueron partícipes del trabajo de los niños y colaboraron en la realización de los escritos.

• Los niños con esta actividad desubieron la escritura como placer y no como obligación y expresaron sus sentimientos y deseos.

# Diario De Campo

## Ambiente De Aprendizaje N° 3

### La hora Del Drama<sup>77</sup>

Descripción del día

Reflexión sobre lo ocurrido

AGOSTO 28

Fue una tarde de sorpresas cuando las estudiantes entraron al salón, la profesora las saludó y realizó la rutina del saludo aunque no prestaron mucha atención, están más atentos tratando de mirar que hay dentro de una caja que está en el centro del salón, había mucha curiosidad, entre ellas se preguntaban que para que era esa caja y que había. Cuando empecé a sacar los objetos (pelucas, gafas, zapatos, collares, ropa etc) más asombradas quedaron porque no sabían para que eran esas cosas. Enseguida les comente la actividad, les dije que cada una iba a coger lo que quisieran, y se lo iban a colocar y representaron lo que ellos quisieran.

• El cambio de espacio es muy motivante para los niños, es tan bueno para ellos que se involucran en quedar a comer meses y salidas

• Un nuevo cambio del salón y una actividad diferente, hacen que los niños se interesen por lo que va a pasar

• La novedad de encontrar el salón diferente los hizo muy interesados de porque y para que lo habían organizado de esa manera, por esta razón estuvieron muy participativos y dispuestos en cada momento

• Los niños llegan al salón cada día más interesados que antes, pues se acostumbraron a encontrar algo diferente

12



Al comienzo estaban muy tímidos nadie quería coger nada, hasta que Hugo cogió una peluca y unas gafas y se puso a molestar con ellos, representó a una señora chismosa hablando por celular hablando con voz de mujer. Esto los motivó y empezaron a levantarse del piso, a perder la timidez y a agarrar cosas que les agradaban. Algunos representaron futbolistas, presentadores de noticias, de fórmula, hicieron un reinado, otros fueron modelos, presentaron a algún familiar: mamá, papa, tío, abuelito, profesora.

La tarde termina con las representaciones de algunos personajes.

Los estudiantes están con mucho temor al salir, no saben que hacer cuando ven que no hay mesas ni sillas donde sentarse.

A los niños les da temor de enfrentarse a situaciones nuevas y tener que salir de la rutina.

Los niños demostraron sus habilidades y fortalezas con las representaciones de un personaje.

Algunos estudiantes estuvieron muy repatos a la actividad.

No es fácil para todos los niños hablar y expresar algo, muestran timidez e inseguridad, les da pena, pero igual lo hacen.

Algunos no quisieron participar de la actividad.

La docente les dio seguridad a sus niños, felicitándolos por la representación del personaje.

La docente con estas actividades animó a los niños a aprender cosas nuevas.

La docente logró, después de que los niños más tímidos participaron de la actividad.

• Algunos niños al representar el personaje lo hicieron con mucha seguridad de lo que estaban haciendo.

• Los niños expresaron con mucha facilidad el personaje.

AGOSTO 29:

Al día siguiente utilizamos la biblioteca de aula para investigar sobre el drama. Los niños sacaron algunos libros, los leyeron y buscaron datos del autor y de la obra que iban a representar. Después de tener los libros los niños hicieron grupos de amistad y afinidad. Enseguida nos fuimos para el patio cada uno escogió un sitio, se sentaron en el piso y cada uno leyó un fragmento del texto con detenimiento.

Se lee en voz alta y con ayuda de la docente identificaron las características del drama, se le dio a los niños que elijan un personaje al que ellos desean, el cual será el personaje principal y que con él escriban una historia o un cuento.

AGOSTO 30:

En la clase de Informática nos presentaron unas computadoras, las cuales llevamos al salón de clase, allí se reunieron

• Los estudiantes ejercitaron la lectura en voz alta, cuidando la pronunciación, realizando los signos de puntuación.

• A los niños les gusta la actividad al aire libre, el trabajo en equipo y la creatividad.

• Los niños utilizan la biblioteca de aula como una estrategia para reforzar algunos conocimientos previos.

• Los niños demuestran en sus escritos mucha creatividad y nombran en forma ordenada y clara sus ideas.

• Dos niños muestran coherencia en sus escritos.

Por grupos y buscaron el cuento que cada uno iba a representar, observaron el video, maquiñave, escenarios personajes, entre ellos se pusieron de acuerdo que personaje iban a representar.

Enseguida que terminamos esta actividad comenzamos a trabajar con una lluvia de ideas, de para ellos que era el drama, sus características y dieron algunos ejemplos para entender mejor el tema.

AGOSTO 31

Se preguntó a los estudiantes un tema a escoger puede ser el que más les guste o de su interés.

Se organizaron en círculo y en compañía de la docente se rotó de uno en uno una hoja y un lápiz, Cada niño escribió una frase en la hoja e ira pasando la hoja luego de escribirla, se les indicó que siempre deben leer con atención la frase escribió su compañero para así tener una coherencia con las siguientes frases que cada uno escribió en la hoja. Al finalizar la docente lee la historia que se logró escribir y se organizó de forma adecuada con ayuda de todos.

• Todos los niños estuvieron muy entusiasmados y ansiosos por los personajes que les correspondieron

• La docente apoyo el aprendizaje de los estudiantes

• La docente se vuelve una guía, una facilitadora del proceso

• Para los niños esta situación fue emocionante, mejoraron su producción textual, son más creativos.

• Los niños se interesaron por preguntar la ortografía de las palabras.

• Esta actividad apuro ideas para enriquecer el proceso de aprendizaje relacionado con la escritura.

• Los niños interactuaron sus escritos, leyendo y escribiendo acerca del tema que los motivó y les despertó su interés.

• Los niños socializaron sus producciones, revisando sus escritos.

Después de esto, se reúnen por grupos para la elaboración del guion para sus obras de teatro que representarán, todos están participando y colaborando con sus ideas para elaborar el guion. La actividad fue muy creativa y productiva pues todos los niños trabajaron en equipo. Se les dieron algunos pautas para la realización del guion.

Septiembre 1:

Hoy finalizaremos la actividad principal, por fin la obra de teatro en la cual hubo mucho esfuerzo y participación, los padres de familia colaboraron mucho con el vestuario, la escenografía y el maquillaje de los niños.

Se organizó en el aula múltiple y se invitó a los estudiantes de los grados de primero infante y primer ciclo como espectadores para que vean las representaciones teatrales de los niños.

Los niños están muy nerviosos y ansiosos, hablan entre ellos y hay un desorden que no se pueden organizar, la profesora los calma y les dice que se calmen que todo va a salir bien, y que confíen en ellos mismos y en todo el trabajo que han hecho en las otras actividades.

- Los niños les gusta trabajar en equipo y colaborarse entre sí.

- Los niños participaron activamente de la actividad.

- Los niños descubrieron, investigaron, hicieron y construyeron sus propios guiones.

- La actividad comprobó el grado de creatividad e imaginación a la hora de inventar.

- Los niños se sintieron aceptados, respetados, descubrieron sus capacidades, mejoraron su nivel de autoestima personal.

- Los niños presentaron una actitud positiva frente a los otros grupos.

- Los niños manifestaron sus pensamientos, sentimientos y emociones.

- Los niños aprendieron mejor, descubriendo cosas ellos mismos.

- Los niños demostraron colaboración con sus demás compañeros, incrementaron respeto, solidaridad y sentimientos de ayuda.

- Los estudiantes celebraron su esfuerzo, dedicación, éxito y trabajo cuando los compañeros aplaudían, sintieron un

Los estudiantes demuestran en sus representaciones mucha creatividad y narran en forma ordenada cada una de las escenas.

La docente se siente muy feliz y satisfecha de ver las actuaciones la fluidez verbal, el manejo del escenario de los niños.

Los niños estaban dictados y se vieron muy contentos cuando les aplaudían a todos.

Cuando terminamos las representaciones todos los niños pasaron adelante y uno de las docentes dio unos palmos de lo bien que hubieron representado a los personajes y les dijo a los otros niños que se pusieron de pie y les dieron un aplauso a todos los niños. Ellos se emocionaron tanto que algunos lloraron de la felicidad. Y así finalizó nuestra tarde y cierre de esta actividad.

apoyo mutuo de los otros compañeros

• Los niños demostraron mucha responsabilidad en las actuaciones y en el manejo de sus libretos.

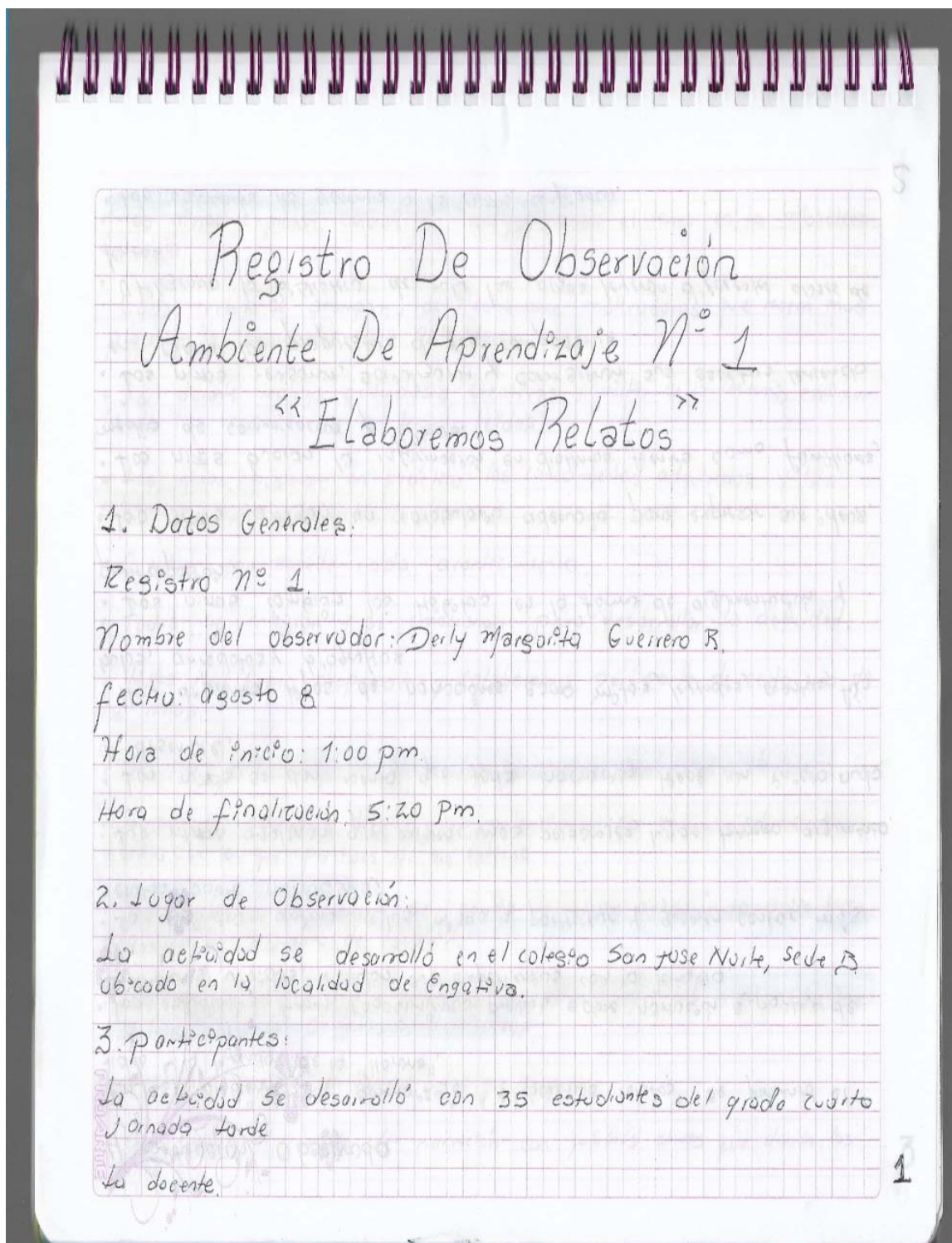
• La docente les da autonomía a los niños para realizar sus representaciones teatrales.

• La docente con esta actividad y utilizando estrategias flexibles, brinca que los niños se adaptan a nuevas situaciones.

• La docente resalta la colaboración de los padres al ayudarles a los niños en los ensayos de las representaciones y los escenarios.

• A la mayoría de los niños se les facilitó la expresión corporal y gestual.

• Los niños estuvieron entretendidos y fascinados de ver actuar a sus compañeros.



#### 4 Situación Observada:

En el ambiente de aprendizaje "elaboremos relatos" se presentó el video "la leyenda de la llorona".

- Los estudiantes tienen conocimientos previos sobre narración a partir de experiencias vividas, vinculan sus experiencias con la temática.
- La dinámica anima a los niños a participar y quieren contar más relatos sobre narraciones.
- Los niños analizan que existen unos personajes, lugar, tiempo, argumento.
- Los niños se dan cuenta que toda narración tiene un inicio, nudo y desenlace.
- Hay diferentes tipos de narraciones como mitos, leyendas, cuentos, fábulas, anécdotas y biografías.
- Los niños cambian los hábitos en la forma de argumentación y participación.
- Los niños utilizan un vocabulario adecuado para expresar sus ideas.
- Los niños buscan la información en distintas fuentes como familias, medios de comunicación y libros.
- Los niños revisaron, socializaron y corrigieron sus escritos teniendo en cuenta las propuestas de sus compañeros.
- Utilizando la biblioteca de aula los niños leyeron diferentes clases de textos.
- Las actividades les generan a los niños confianza.

• Los niños exploran, conocen e indagán sobre el tema en la biblioteca de aula.

• Cada lectura se acompaña de ilustraciones motivadoras que hacen más placentero el desarrollo de la actividad.

• La docente realiza actividades creativas a partir de la lectura, estimulando la recreación de los textos leídos.

• Los niños pusieron en práctica los conocimientos adquiridos y los plasmaron en su producción de textos.

• Cuentan con detalle cada acontecimiento.

• Todos se integran y se emocionan para desarrollar la actividad.

• Hubo muy buena disposición y colaboración por parte de cada uno de los niños.

• Se da participación a todos los que quieren ~~participar~~ hablar

• Hacen uso adecuado del lenguaje, potenciando su comunicación oral y escrita con lo que perciben de su entorno.

• Por medio de experiencias se permite un mejor aprendizaje y un buen agrado al momento de escribir.

• Con apoyo de diversas lecturas se permite que los niños formulen hipótesis para la comprensión de textos.

• Los niños insisten en contar cosas que les pasan.

• Se construyó el concepto de narración con palabras claves que dieron los niños.



- La narración es el hecho de contar algo, escribir, narrar.
- Los niños en algunas actividades requieren de la docente.

### 5. Interpretación de la situación:

- A los niños les llamó más la atención las lecturas cortas.
- Expresan sus sentimientos y pensamientos por medio de actividades de escritura, haciendo uso adecuado de los signos de puntuación, de la ortografía y de la coherencia al momento de relatar sus experiencias.
- El trabajo en equipo permite cooperación, colaboración, tolerancia y escuchar al otro.
- Interactuaron con sus compañeros y expresaron sus sentimientos.
- Los niños aprendieron a aceptar la ayuda de sus compañeros.
- Los niños enriquecieron la comunicación formando buenos hábitos de lectura y escritura.
- Los niños se animaron a buscar información sobre leyendas en las bibliotecas de aula.
- Los niños y la docente sabieron del rol en el que siempre habían estado.
- Algunos perdieron la timidez.
- Los estudiantes al escuchar leer las leyendas de sus compañeros se convirtieron en críticos, comentaron los textos leídos.

Los niños analizaron lo aprendido, lo sintetizaron y lo plasmaron de una manera sencilla en la creación de sus escritos.

• Fue interesante observar como algunos niños requieren de indicaciones más precisas frente a las actividades.

• Algunos niños dependen aún de la mediación de la profesora.

• La docente al leer un texto en voz alta, ayuda a que los niños se concentren, a formular preguntas y a disfrutar.

• Los niños entrevistaron a sus familiares.

• La docente propicia charlas con los niños en donde hubo intercambio de las narraciones y al final se socializan los resultados que habían encontrado.

• La docente nota más la participación de los niños en pequeños grupos y en el aprendizaje colaborativo.

• Los niños interactúan en diferentes espacios permitiéndoles adquirir actitudes, conocimientos y habilidades.

• El quitar las sillas y las mesas y reemplazándolas por cojines, permitió que los niños se relacionaran con el espacio y con la actividad de una manera distinta.

• Cada uno de los textos tiene mucha información que es valiosa para el habero como el texto narrativo.

• Los niños generan vínculos de amistad hacia sus compañeros.

• Los niños quieren hablar sobre lo que habrán investigado y los escritos que habrán construido.

Los textos que los niños construyeron y compartieron tienen mucha creatividad e imaginación.

• Los niños los utilizan como sentido y coherencia utilizando los elementos de una narración.

• Opinan para realizar cambios en las construcciones escritas de sus compañeros.

• Las construcciones son cortas pero con sentido.

• Para los niños fue fácil unir las partes del texto que se les dio pues realizaron una retroalimentación del tema que se les había visto.

• Los temas que escribieron los niños fue fácil para ellos porque tiene que ver con sus vivencias y lo que les relataron.

# Registro De Observación

## 1. Datos Generales:

Registro nº 2.

Nombre del Observador: Dery Margarita Guerrero R.

Fecha: Agosto 21.

Hora de inicio: 1:00 pm.

Hora de Finalización: 5:20 pm.

## 2. Lugar de Observación:

La actividad se desarrolló en el colegio San José Norte, sede B ubicada en la localidad de Engativara.

## 3. Participantes:

La actividad se desarrolló con 35 estudiantes y la docente de grado cuarto jornada tarde.

## 4. Situación Observada:

En el ambiente de aprendizaje "Quién Soy Yo" se realizó con la biografía de la docente.

• Los estudiantes muestran buena disposición y escuchan con atención la narración de la docente, se interesan debido a que es la historia de vida de ella.

• La docente se sorprende con el cambio de actitud de los niños, ya que se trata de escuchar sus vidas.

• Los niños se animan a realizar el ejercicio de la lluvia de ideas.

• Los niños escucharon con atención a los demás.

• Los niños se sintieron aceptados, respetados y descubrieron sus capacidades.

• Los niños descubrieron, investigaron, hicieron y construyeron su propio aprendizaje.

• Realizaron aportes mediante una lluvia de ideas y luego se construyó el concepto de autobiografía.

• Analizaron que las historias de vida tienen una línea de tiempo que va desde que nacen hasta que mueren.

• Los niños demuestran sus emociones por medio de diferentes expresiones.

• Capacidad de explorar, inventar nuevos textos, abriendo un espacio a su imaginación y a la fantasía.

• Los niños reciben colaboración de los padres al contarles la historia de vida de cada uno.

• Los niños formulan preguntas precisas.

• Las autobiografías les permiten a los estudiantes reflexionar sobre las experiencias que han vivido en el transcurso de sus vidas.

- Los niños leyeron sus historias de vida.
- Los niños al leer sus escritos desarrollaron sus habilidades comunicativas.
- Para los niños fue mucho más fácil hablar sobre su vida y lo que escribieron de sus padres.
- Los niños corrieron por todo el salón, mirando las fotografías.
- La novedad de encontrar el salón diferente, contribuyó a que todos estuvieran interesados y con una actitud motivadora de que iba a pasar.
- No se interesaron por el cambio de clase, ni por la salida al descanso estaban más interesados en participar y discutir de la actividad.
- Los niños manifestaron respeto por los gustos o preferencias de sus demás compañeros.
- No es fácil para todos los niños hablar de ellos mismos, a algunos les da pena, a otros si les gusta y lo hacen sin problema.
- El cambio de ambiente es muy motivante para los niños, tanto que colaboraron en la organización.
- A la mayoría de niños les da pena hablar en público solos pero en grupo se animan y lo hacen voluntariamente.

##### 5 Interpretación de la situación:

- La docente fue una mediadora en los comentarios de los niños.
- Los estudiantes escucharon lo que sus compañeros hablaron y se sintieron comprendidos.

Por medio de la observación, la exploración y el análisis de textos, los niños fortalecen sus capacidades y habilidades en la escritura.

- El contacto con la lectura permite distintas formas de imaginación, que contribuyen a la creación o escritura de nuevas historias o narraciones literarias.

- Para los niños fue interesante y divertido ver a la docente realizar primero la actividad de contar su historia de vida.

- Los niños estaban intrigados de porque otra vez habían cojines en el piso.

- Todos muy sorprendidos de lo que encontraron en el salón.

- Los niños se emocionaron mucho con esta actividad, permitiéndolos interactuar con los demás.

- Los niños en sus escritos, demuestran gustos, necesidades, intereses e ideas.

- A los niños se les facilita más la construcción de textos de su vida diaria.

- Hacen intercambios por presentar sus trabajos a los demás grupos.

- Los niños estaban ansiosos porque los demás escucharon sus escritos sobre su vida.

- La actividad se realizó fuera del aula de clases, permitió un trabajo de motivación donde los niños asumieron la actividad no como una tarea, sino como un juego creativo.

- Al analizar un texto se forman niños críticos y con libertad en su expresión oral y escrita.

• Los niños desarrollaron su creatividad a través de la producción de sus historias de vida creando narraciones que luego se leyeron frente a sus compañeros.

• La actividad fue de mucho respeto y escuchar al otro, en donde los niños expresaron sus ideas sin temor.

• Los niños asumen roles estableciendo reglas.

• La docente promovió un ambiente donde los estudiantes salieron del salón de clases, compartieron opiniones, sentimientos y se sintieron orgullosos de lo que estaban haciendo.

• El friso lo hicieron en orden cronológico, son congruentes y claros con sentido.

• La imaginación para representar sus fotos es muy llamativa en todos los frisos.

• Los niños compartieron sus historias de vida.

• Los niños representaron los conceptos en sus escritos, tratando de transmitir lo que la docente había explicado.

• Cada niño es diferente y tiene sus propias actitudes.

• Los niños fueron capaces de crear y expresar sus propias ideas.

• El rol del docente se transforma para ser el facilitador, guía y relatar sus propias experiencias.

• A través de la experiencia se aprende.

• El deseo de la mayoría de niños es estudiar e irse fuera de Colombia y los niños quieren ser policías.

• Se desarrolla el espíritu de iniciativa.



- Cada detalle refleja un sentir del niño.
- Se evidencia el compañerismo y la ayuda mutua.
- Los niños manifiestan al finalizar la actividad que les ayudo, que aprendieron más y que quieren que las otras actividades sean iguales.
- La docente dispone de diferentes recursos y proebtos para la realización de su trabajo.
- La docente anima a los niños a participar abiertamente y hablar en público.
- Se logra observar una transformación de la clase al observar la participación de los niños de forma activa.
- Los estudiantes expresaron con libertad y confianza sus escritos.
- Los niños se apropiaron de la clase, al hablar sobre el tema con facilidad.
- Los niños soñaron e imaginaron el mundo que quieren a la edad de 30 años.
- Los niños contribuyeron con ejemplos y sugerencias en los escritos de sus compañeros.
- Los niños participan en actividades que los incitan a pensar, hacer y sentir.
- Los niños promovieron la responsabilidad en su propio aprendizaje.
- La docente notó curiosidad de los niños sobre el tema.
- El compromiso de los niños y los padres de familia por llevar los fotos a la clase.
- La docente rompió la rutina que llevaba siempre en sus actividades.

• Los niños vinculan sus experiencias con la temática.

• Fue interesante observar como algunos niños requieren de indicaciones más precisas frente a las actividades.

# Registro De Observación

## 1. Datos Generales:

Registro nº 3

Nombre del observador: Derly Margarita Guerrero R.

Fecha agosto 28.

Hora de inicio: 1:00 pm.

Hora de salida: 5:20 pm.

## 2. Lugar de observación:

La actividad se desarrolló en el colegio San José Norte sede B ubicado en la localidad de Engativa.

## 3. Participantes:

La actividad esta vez se desarrollara con 34 estudiantes, 1 niño le dio sorpresón y no ira en toda la semana. La docente del grado cuarto. Jornada Tarde.

## 4. Situación Observada:

Los niños al comienzo de la actividad se sintieron confundidos sobre que tenían que hacer, están acostumbrados a estar sentados en las mesas y siempre en filas.

14

- Los niños recibieron instrucciones sobre la actividad, enunciando los papeles de los personajes que iban a representar, pero no sabían como manejar la situación.
- Los niños potencian sus competencias comunicativas y escritas, con ayuda de la interacción con el otro y su entorno.
- La expresión oral y escrita se evidencia al momento de escuchar al otro y ser escuchado.
- Los niños respondieron de manera positiva a la actividad, se entusiasmaron, demostraron sus habilidades y fortalezas.
- A los niños se les facilita la expresión por medio de actividades lúdicas.
- Fluyo un ambiente de colaboración y ayuda mutua.
- Participación amplia y activa de los niños.
- Se desarrollaron situaciones comunicativas orales, en las cuales cada uno protagonizó un personaje.
- Los niños iniciaron los ensayos para memorizar el texto y hacer el montaje.
- Estas actividades estuvieron apoyadas por libros de cuentos de la biblioteca de aula.
- Los niños compartieron el gozo por la lectura.
- Los niños se convirtieron en protagonistas de su propio aprendizaje.
- Se logro transformar las dinámicas del aula.
- Los niños aprenden haciendo, construyendo, creando, resolviendo ellos mismos sus preguntas y su proceso enseñanza-aprendizaje.

La docente con estas actividades busca que cada clase sea una nueva aventura para los niños.

La docente se vuelve una facilitadora del aprendizaje, una mediadora, constructiva y reflexiva proporcionando ayudas pedagógicas.

### 5. Interpretación de la situación:

Los niños llegaron preparados para la actividad trajeron sus vestuarios, maletines y escenarios para cada representación.

Los estudiantes en sus actuaciones demostraron sus sentimientos y emociones en un ambiente de cordialidad.

Al analizar un texto se forman estudiantes críticos y con libertad en su expresión oral y escrita.

Los niños tienen una mayor comprensión textual a través de la observación organizando sus propias ideas que enseñada piensan en la producción textual.

Cada una de las representaciones tiene mucha información que es valiosa para el trabajo del drama.

La docente observa como se colaboran entre ellos.

Cuando la actividad se realizó en otro aula, se notó que los niños se motivan y demuestran actitud para la realización de la actividad.

Los niños demostraron un interés para que empezara rápido la actividad y más que los iban a observar compañeros de otros grados.

Los niños se relacionaron entre sí, interactuaron con el medio que los rodea y se sintieron muy seguros de las representaciones.

Anexo 8: evidencia escrito de los niños

El cuento

Hay una niña muy linda que tenía sus ojos de color verde y ella tenía un perrito y ese perrito le compraron en Colombia y se compraron un taxi y se fueron a una ciudad de viaje a un noche relance y duraron 15 días y el perrito disfrutaba el aire y la niña invitó a sus amigos y la niña contaba sus cosas y el perrito se quedó y había una enorme luna con tantas estrellas y el perrito muy alto y bonito y enseñó a sus amigos en el taxi y las casas tenían un tejado y tres espátulas eran el perro tenía sus colores de piel blanco y café y tenía mucha magia las casitas y la niña es bonita y la niña tenía 9 pecas y su pelo muy claro el del perro muy oscuros el del perro muy brillantes y la luna muy asombrosa el perrito tenía las orejas largas y la niña tenía su camiseta de color morada y en el centro un corazón de color verde y se veía tan linda y esta le resaltaba con su cara y pelo

Fin

## El principito

había un niño de 6 años que se llamaba el principito  
y había hecho su primer dibujo Edwar Maurilio Gonzalez  
Bocachica principito, El hombre de negocios, el Rey, el  
moribundo el principito en su planeta estaba  
cuidando sus árboles llamados Baobabs y des-  
pués fue a su primer planeta en un avión el  
planeta del Rey y lo exploró su segundo planeta  
fue el de el hombre de negocios y el principito  
le dijo que su cigarrillo estaba apurado y el  
hombre de negocios le dijo 3 y 8 son 11 5 y 5  
son 10 8 y 20 son 24 40 y 100 son 140 no  
tengo tiempo de ~~encontrarlo~~ y continuo y des-  
pués fue al 3 planeta y ~~bio~~ al moribundo  
~~q~~ parado después ~~bio~~ a una persona disminu-  
cundo ~~lleva~~ a ~~cojar~~ a su hogar y des-  
pués ~~se~~ se 2 dibujo x le pidió la opinión  
los mayores y decían que porque había  
una boa comiéndose un elefante.

Habia una vez una linda Princesa que vivía en un Grande  
y hermoso castillo tan grande que buscaba un hermoso  
Príncipe pero un día encontró un hermoso Príncipe pero hace  
mucho tiempo la Princesa que le nació un bebé y  
el Príncipe se emocionó mucho que se casaron  
y arreglaron el castillo contrataron gente para que  
el niño naciera bien recibido en la vida entonces  
cuando creció lo pusieron su Príncipe entonces la  
Reina y Rey decidieron conseguir una Princesa

## La CORRUPCIÓN

Habia una vez una linda Princesa que vivía  
en Grande y hermoso castillo tan grande que  
buscaba un hermoso Príncipe pero un día  
encontró un hermoso Príncipe pero hace mucho  
tiempo la Princesa que le nació un bebé  
y el Príncipe se emocionó mucho que se  
casaron y arreglaron el castillo contrataron  
gente para que el niño naciera bien recibido  
en la vida entonces la Reina y el niño



creció y le pusieron como su príncipe y entonces  
la reina y el rey decidieron con seguir le  
una princesa para que el príncipe tuviera  
una novia y pasó mucho tiempo por fin se  
la consiguieron una novia esa novia se llama  
la princesa del príncipe y ellos desde  
entonces vivieron feliz por siempre entonces  
la princesa tuvo tres hijos y el príncipe  
se casó y le pusieron tres hijos dos niñas  
y un niño la prima niña le pusieron (Sara)  
a la segunda le pusieron (Valentina) y al niño  
le pusieron (Santiago) y los papás le compraron  
muñecas, muñecos, maletas, cartucheros, maquillaje,  
jornas, ropa, y mucho y aún un perro,  
y eso para le pusieron Tommy, y enseñaron  
a estudiar y a los niños le tocaba  
matemáticas y la profesora, cuando les  
puso los problemas, y los niños fueron los  
primeros en terminar y todo les quedó bien  
y la profesora dijo que a las niñas se las  
puso la mamá dijo que no de primera a  
Sara y viajaron a Cartagena México Argentina

Tema de Princesa

Narrador: Maryory Juliana

los personajes: Princesa Príncipe Sara Valeria  
Santiago la reina y el rey

la acción: casarse, tener, jugar

el espacio: viajar a Cartagena México Argentina

- 1) ~~El~~ está cubierto su cuerpo de piel
- 2) ~~Sus~~ ojos de color café claros
- 3) ~~La~~ boca muy grande
- 4) ~~El~~ oía bien a sus oídos

Características de un objeto



- 1) ~~El~~ taxi es largo
- 2) ~~Es~~ de color amarillo
- 3) ~~La~~ esta echo de metal
- 4) ~~Se~~ utiliza para llevar a personas
- 5) ~~Es~~ muy grande por dentro
- 6) ~~Hay~~ caben 4 personas
- 7) ~~Tiene~~ las vidrios muy brillantes

Características de un paisaje



- 1) ~~Hay~~ una enorme luna
- 2) ~~Hay~~ muchas estrellas
- 3) ~~Hay~~ muy altas casas
- 4) ~~Hay~~ un tenedor unas espátulas
- 5) ~~Hay~~ mugre
- 6) ~~Esta~~ de noche
- 7) ~~Hay~~ una noche relajante

había un niño de 6 años que se llamaba el principito  
y había hecho su primer dibujo Eduvar Mauricio Gonzalez  
Bocachica principito, El hombre de negocios, el Rey, el  
moribundo el principito en su planeta estaba  
cuidando sus árboles llamados baobabs y des-  
pués fue a su primer planeta en un avión el  
planeta del Rey. y lo exploró su segundo planeta.  
fue el de el hombre de negocios y el principito  
le dijo que su cigarrillo estaba apagado y el  
hombre de negocios le dijo 3 y 8 son 11 5 y 5  
son 10 8 y 20 son 24 40 y 100 son 140 no  
tengo tiempo de ~~enseñarlo~~ y continuo y des-  
pués fue al 3 planeta y ~~bio~~ al moribundo  
~~a~~ parado después ~~bio~~ a una persona diminuta  
cuando ~~lleva~~ a ~~dejar~~ a su hogar y des-  
pués ~~eso~~ su 2 dibujo x le pidió la opinión a  
los mayores y decían que porque había  
vuelto a comenzar un elefante.

qui

corrección

había un niño de 6 años que se llamaba el principito y había hecho su primer dibujo <sup>tema</sup> mostró sus dibujos a varias personas ya mayores y les preguntó que si sus dibujos les gustaban porque ellos no entendían lo que dibujaba.

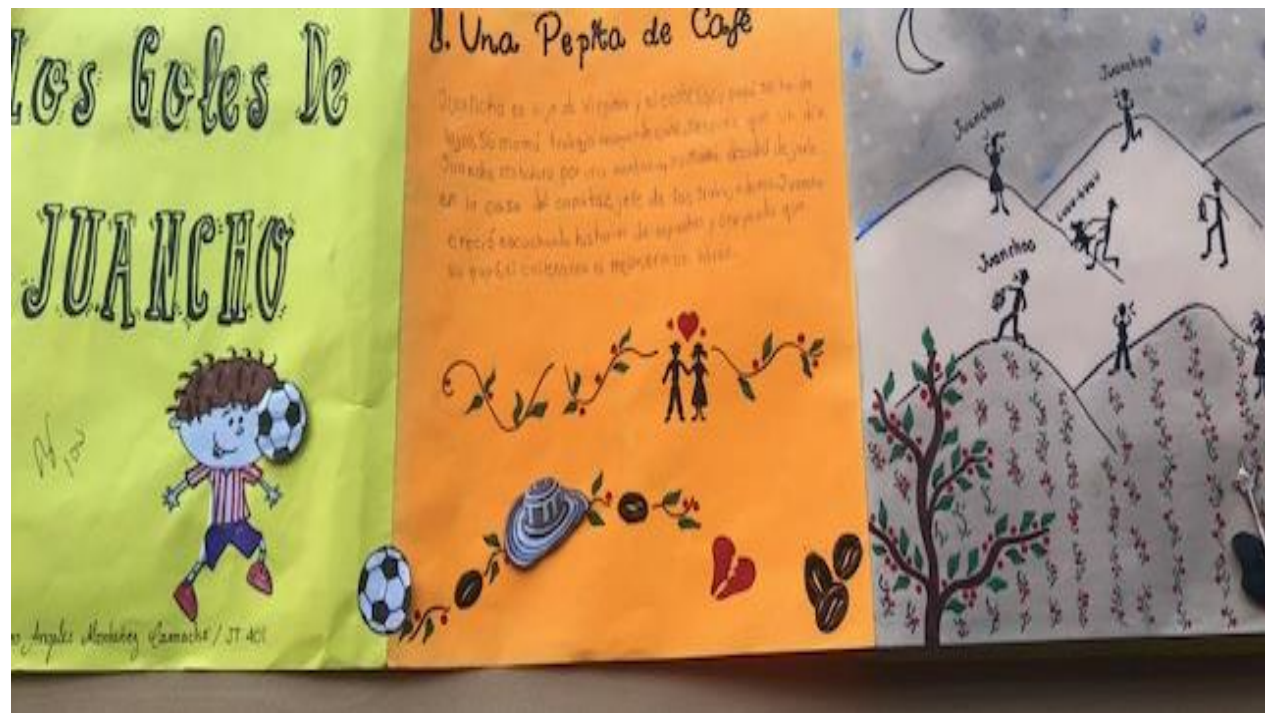
El siempre tenía que explicar lo que plasmaba las personas mayores le aconsejaron que dejara de pintar y se dedicara a estudiar en geometría historia o sea todas las matemáticas a los 6 años él abandonó la carrera de pintor. Estaba triste por el fracaso de los dibujos que plasmaba.

narración todo tema

El niño eligió otros oficios como pilotar aviones viajó por todo el mundo. Algo de lo que los mayores le habían dicho que estudiaría le sirvió como la geografía. El primer país fue china conoció a mucha gente seria. Vivió con personas mayores a él le tocaba hablar temas de mayores porque si hablaba temas de niños no lo tenían en cuenta.

El se dedicaba a viajar se quedó dormido cuando despertó una vocecita lo despertó diciéndole que le dibujara un cordero.

cuando despertó se encontró un hombrecito que le exigía que dibujara un cordero, el niño intentó



## 4. El gusano de metal

Al llegar a Medellín Juanchito y el Mosco muy entusiasmados se subieron al metro y recorriendo toda la ciudad, se bajaron en una estación y como era de noche se acostaron en un banco de un parque en el centro, como Juanchito estaba asustado el Mosco le prometió que no estaban perdidos y que pronto verían a Barriga y su mamá.

Entre tanto tres ladrones muy jóvenes intentaron robar un Bar pero se los impidieron los clientes, uno se escapó y se confundieron con Juanchito y el Mosco, la policía sabía que no eran culpables los dejaron libres, después de que Virginia los regañó continuaron el viaje.



## 3. Vida de camionero

Con ayuda de Aselma Juanchito y su mamá Virginia emprendieron el viaje en un camión viejo, su destino era Barriga y su ayudante era Mosco. En un momento del viaje los intentaron robar pero Juanchito hizo ruidos de espanto y los ladrones huyeron. Más adelante un terremoto casi los mata pero lograron ponerse a salvo y continuar el viaje.

