

La escritura para experimentar a partir de imágenes cotidianas

Elaborada por:

Diana Geraldine Garzón

Asesorada por:

Olbers Giraldo Duque

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de humanidades, departamento de lenguas

Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades: español e inglés

Bogotá abril de 2016

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Lyda Molina

Presidente del jurado

Olbers Giraldo

Jurado

Viviana Román

Jurado

AGRADECIMIENTOS

La autora expresa sus agradecimientos a:

Dios por su amor, guía, enseñanzas y dificultades en el camino que permitieron y permiten la formación.

Todos los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional que intervinieron en el proceso de aprendizaje desde primer semestre.

La familia que estuvo pendiente del proceso de formación y brindó apoyo y comprensión.

Los estudiantes e institución con quienes surgió y se desarrolló esta propuesta pedagógica/investigativa.

Al asesor Olbers Giraldo Duque y a los lectores que acompañaron y guiaron este proceso, por su paciencia y exigencia.

Resumen analítico en educación (RAE)

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La escritura para experimentar a partir de las imágenes cotidianas
Autor	Garzón Garzón, Diana Geraldine.
Director	Giraldo Duque, Olbers.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016, 108 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	EXPERIENCIA; ESCRITURA; IMÁGENES COTIDIANAS

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone determinar el efecto de promover la experiencia en la escritura a partir de imágenes cotidianas en estudiantes de grado quinto del colegio san José de Castilla; se desarrolla con la mirada de la investigación cualitativa y desde la investigación acción pedagógica, de la que nace un proyecto de aula. Los fundamentos teóricos son el experimentar en la escritura y el usar imágenes cotidianas como referente de este experimentar. Los instrumentos que se analizan son las expresiones escritas de los estudiantes y los diarios de campo de la docente, de los cuales, a partir de su análisis, se concluye que es compleja, pero valiosa la práctica de experimentar en la escritura a partir de las imágenes cotidianas y que es fundamental el acompañamiento del docente en este proceso; se recomienda propiciar esta práctica en la educación de tal manera que los estudiantes pueden transformar sus subjetividades a partir de un diálogo reflexivo.</p>

3. Fuentes
<p>Cerda, H. (2001). <i>El proyecto de aula</i>. Bogotá: Colección de mesa redonda.</p> <p>Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. <i>Theoria, ciencia, arte y humanidades</i>, 61-71.</p> <p>Contreras, J., & Nuria, P. (2010). <i>Investigar la experiencia educativa</i>. Madrid: EDICIONES MORATA, S.L.</p> <p>Elliott, J. (2005). ¿en qué consiste la investigación-acción en la escuela? En J. Elliott, <i>La investigación-acción en la educación</i> (págs. 23-27). Madrid: EDICIONES MORATA, S.L.</p> <p>Hargreaves, A. (2005). Las paradojas postmodernas. En A. Hargreaves, <i>Profesorado, cultura y postmodernidad</i> (págs. 73-116). España: Morata.</p> <p>Johnson, J. (2012). What is literacy?- A critical overview of sociocultural perspectives. <i>Journal of language and literacy education</i> , 50-71.</p> <p>Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. <i>Aloma</i>, 87-112.</p> <p>Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. <i>Silogismos</i>, 1-43.</p> <p>Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. <i>Perfiles libertadores</i>, 73-80.</p> <p>Richards, J. (2007). <i>Google books</i>. Recuperado el octubre de 2014, de Google books:</p>

<http://books.google.com.co/books?id=I4YrlnzBqPEC&printsec=frontcover&dq=reflective+teaching+in+second+language+classrooms&hl=es&sa=X&ei=6uJEVKLUpPpggT704GoAw&ved=0CB0Q6AEwAA#v=onepage&q=reflective%20teaching%20in%20second%20language%20classrooms&f=false>

4. Contenidos

Este documento consta de 6 capítulos. En el primer capítulo se encuentra el apartado del problema, en el que se menciona la caracterización y el diagnóstico de las habilidades comunicativas de los estudiantes, de donde surge la delimitación y justificación del problema y asimismo los objetivos de este estudio. Así surge el principal propósito del trabajo y es determinar el efecto de promover la experiencia en la escritura a partir de imágenes cotidianas en los estudiantes de grado quinto; asimismo, el caracterizar su proceso de escritura, identificar si hay un uso de imágenes cotidianas en la escritura de los estudiantes, determinar el grado de experiencia en ellos y caracterizar sus experiencias. En el segundo capítulo se encuentra el marco teórico, en el que se desarrollan los sustentos teóricos de los que se fundamenta el trabajo con el fin de desarrollar los objetivos, surgen los constructos de la escritura como práctica social que promueve la experiencia y la imagen cotidiana como referente principal de las experiencias de los estudiantes. Posteriormente, se encuentra el capítulo de diseño metodológico, en el que se muestra cómo se desarrolla la investigación, esto es, por medio de la investigación cualitativa y la investigación acción pedagógica; además se desarrolla la matriz categorial de análisis, la cual será la guía para analizar los instrumentos, que en esta caso fueron las expresiones escritas de los estudiantes y los diarios de campo de la docente los cuales fueron analizados por medio de la triangulación. A continuación se encuentra el capítulo del trabajo de campo, en el que se encuentra la planeación y ejecución de la intervención pedagógica por medio del proyecto de aula. Posteriormente está el capítulo de los resultados en los que se menciona cómo es posible experimentar en la escritura y finalmente se mencionan las conclusiones y recomendaciones en el último capítulo, se recomienda propiciar esta práctica social como promotora de transformación y reflexión en la educación.

5. Metodología

Este trabajo pedagógico/investigativo se desarrolló con estudiantes que se encontraban cursando 501 en el año 2015 en el colegio San José de Castilla, en la jornada de la mañana. Desde la perspectiva cualitativa, se desarrolló una investigación acción pedagógica, con sus fases planeación, ejecución y evaluación. En la fase de ejecución se desarrolló un proyecto de aula, del que se desarrollaron tres fases, de las cuales se analizaron como instrumentos las expresiones escritas de los estudiantes, las autoevaluaciones de estos mismos y los diarios de campo de la docente; estos se analizaron a la luz de la matriz categorial de análisis y de la técnica de la triangulación.

6. Conclusiones

Una de las conclusiones a las que se llega es que hay un cambio en la comprensión y producción textual en algunos estudiantes, puesto que a partir de un diálogo reflexivo que tiene como referente la realidad cotidiana, los estudiantes demuestran una transformación subjetiva expresada

en la escritura. Adicionalmente, el experimentar en la escritura es una práctica compleja y adquirir su hábito es asimismo difícil, de tal manera que implica esfuerzo y una desacomodación de ideas, sin embargo, el experimentar es una práctica valiosa debido a las transformaciones que se pueden desarrollar en los sujetos.

Del mismo modo, se concluye que es importante generar en la escuela la cultura de la pregunta con su respuesta, de tal manera que los estudiantes se habitúen a hacerse preguntas sobre su entorno y así de manera autónoma procuren responderlas generando así el hábito auto formación. Además se menciona que se podrían proponer espacios en el aula en los que los estudiantes analicen y propongan soluciones a partir de sus imágenes cotidianas, lo que permitiría desarrollar un pensamiento crítico sobre sus propias vidas y así encontrar en la escuela un lugar que ayude a construir sentido sobre la realidad cotidiana. Finalmente se concluye que el acompañamiento del maestro es fundamental en el experimentar de los estudiantes puesto que los estudiantes pueden llegar a razonamientos que los pueden llegar a confundir y que no les puede aportar en la formación.

Ahora, con respecto a algunas recomendaciones, se señala que es conveniente propiciar más espacios de diálogo reflexivo en el aula de tal manera que los estudiantes adquieran como hábito el experimentar y asimismo en la educación en general. Además, se recomienda llevar el tema cotidiano de la familia puesto que no se hizo visible por parte de los estudiantes siendo la familia la base de formación de los niños.

Elaborado por:	Diana Geraldine Garzón
Revisado por:	Olbers Giraldo Duque

Fecha de elaboración del Resumen:	21	05	2016
--	----	----	------

Tabla de contenido

Listas especiales	9
Lista de anexos	9
Lista de tablas	10
Resumen	11
Problema.....	13
Contextualización del problema.....	13
Caracterización de la población escolar.....	13
Aspecto cognitivo.....	14
Aspecto social.....	16
Aspecto cultural.....	17
Diagnóstico en las habilidades comunicativas.....	19
Lectura.....	19
Escritura.....	22
Oralidad.....	23
Escucha.....	24
Conclusiones a partir de la caracterización de la población y del diagnóstico de las habilidades comunicativas.....	24
Oportunidades desde la comprensión textual.....	25
Oportunidades desde la producción textual.....	25
Oportunidades desde la práctica pedagógica en el aula.....	25
Delimitación del problema	25
Justificación del problema.....	27
Formulación de pregunta.....	30
Interrogantes de apoyo	30
Objetivos	31
General	31
Específicos	31
Marco teórico	32
Antecedentes de la investigación	32
Constructos.....	36
La escritura como práctica social que promueve la experiencia.....	36

Imagen cotidiana como referente principal de las experiencias de los estudiantes.	41
Valores en la educación.....	42
Bases legales	44
Diseño metodológico.....	46
Enfoque y tipo de investigación	46
Unidad de análisis	48
Supuestos.....	51
Universo poblacional	51
Instrumentos para la recolección de información y la técnica de análisis.	51
Instrumentos para la recolección de la información.....	51
Instrumento 1: Expresiones escritas de los estudiantes.....	51
Instrumento 2: Ejercicios de autoevaluación de los estudiantes.....	52
Instrumento 3: Diarios de campo.....	52
Técnica de análisis.....	53
Trabajo de campo	55
Propuesta de intervención pedagógica	55
Resultados	61
Descripción del proceso pedagógico-investigativo.....	61
Fase 1: “Observando a mí alrededor”.	61
Fase 2: “Arriesgándome a hacer afirmaciones sobre lo que me rodea”.	63
Fase 3: “Relaciono mi entorno y mi verdad”	65
Resultados a partir de los objetivos.....	66
Describir el proceso de expresión escrita de los estudiantes, en los que se promueve la experiencia a partir de las imágenes cotidianas.	66
Exterioridad.....	66
Reflexividad.....	68
Diálogo entre lo externo y lo interno.....	68
Tipo de preguntas.....	68
Práctica social reflejada en la escritura.....	69
Pasaje.....	70
Identificar en las expresiones escritas de los estudiantes el uso o no de imágenes cotidianas.	71

Establecer la fase o el momento en la experiencia en la que los estudiantes se encuentran a través del diálogo expresado en la escritura que tiene como referente las imágenes cotidianas.....	73
Identificar las características de las experiencias obtenidas en la expresión escrita que tienen como referente las imágenes cotidianas.....	74
Determinar el efecto del uso de la escritura como promotora de experiencias a partir de imágenes cotidianas en los estudiantes.	77
Conclusiones y recomendaciones.....	79
Conclusiones	9
Recomendaciones.....	81
Bibliografía.....	82

Listas especiales

Lista de anexos

Anexo 1: Caracterización institucional	86
Anexo 2: Matriz que guio la caracterización de la población y su ambiente de aprendizaje e instrumentos para recolectar la información sobre la caracterización (encuesta y formato de observación).	88
Anexo 3: Rúbrica de evaluación/diagnóstico de las habilidades y competencias de los estudiantes, así como un formato de observación para medir los criterios propuestos	95
Anexo 4: Observaciones que guiaron la caracterización y delimitación del problema.	101
Anexo 5: Consentimiento informado	106
Anexo 6: Encuestas realizadas a los estudiantes para realizar el diagnóstico de las habilidades comunicativas y una parte de la caracterización	106
Anexo 7: Rejilla de observación para la caracterización y diagnóstico de la población.....	108

Lista de tablas

Tabla 1. Cronograma del desarrollo de la monografía.....	48
Tabla 2. Matriz categorial de análisis.....	50
Tabla 3. Propuesta de las actividades del proyecto de aula.....	57
Tabla 4. Cronograma del proyecto de aula.....	60

Resumen

Una de las situaciones que se presenta en los estudiantes de 501 del Colegio San José de Castilla es que por un lado poseen una posición pasiva frente a su realidad representada en los diferentes textos, de tal manera que lo que producen de manera escrita es un reflejo de esto, así se refleja esta dificultad en el capítulo de problema. Por otro lado, reconocen la escuela como algo funcional para el futuro más que para el presente y además poseen dificultades con el valor del respeto puesto que no valoran lo que dice o lo que es el otro. De tal manera que lo que se busca promover en esta investigación es que haya una conexión entre la escuela y la vida cotidiana, que la escuela sea el lugar en donde se aprenda a conceptualizar y dialogar de manera escrita sobre lo que cotidianamente se le presenta a los estudiantes, y así los estudiantes se formen y/o transformen.

Con una intención parecida, se han desarrollado algunas investigaciones como: “La imagen como herramienta pedagógica en el desarrollo de la escritura” ó “Galería de imágenes: proyecto para mejorar la comprensión lectora a través de inferencias en las alumnas del ciclo tres del I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño”, que concluyen que es necesario que el aula sea un espacio para tener un aprendizaje significativo, en el que se reflexione sobre la vida misma, y aunque se han usado diferentes recursos como imágenes que hablan del contexto de los estudiantes, no se menciona el referente de imágenes concretas cotidianas de los estudiantes, que es lo que se busca en esta investigación.

Asimismo, a partir de las necesidades encontradas en los estudiantes surgen dos constructos en el presente estudio: la experiencia como práctica social en la escritura y la imagen cotidiana como referente de las experiencias. A partir de esto, se busca que la escuela sea un lugar propicio

para que los estudiantes dialoguen frente a sus imágenes cotidianas y a partir de esto se formen mediante la escritura. La imagen cotidiana como reflejo de la vida, hace referencia a la representación visual de la realidad cotidiana, entendiendo la imagen como una construcción de signos que constituyen un texto enmarcado dentro de un contexto sociocultural. La experiencia en la escritura se concibe como esa práctica en la que a partir de algo incomprensible surge un diálogo desde la subjetividad de la persona que resulta en la transformación.

Por lo señalado anteriormente, esta investigación se propone reflexionar sobre el efecto de usar imágenes cotidianas como herramienta que promueve experiencias, que son expresadas en la escritura de los estudiantes. Este fin se llevará a cabo mediante la investigación cualitativa puesto que se pretende caracterizar lo que suceda a partir de la intervención que se propone, con un enfoque metodológico investigación acción, puesto que se busca reflexionar de manera conjunta con los estudiantes para mejorar las prácticas educativas y así promover el aprendizaje.

Problema

En este apartado se enmarca el problema de la investigación, se argumenta sobre las necesidades y oportunidades que se encontraron en la población seleccionada tanto en el área de lenguaje y como en la cultura propia de los estudiantes y se da apertura a la pregunta que guía la investigación con los respectivos objetivos, que después de procurar desarrollarlos demostrarán un acercamiento a la respuesta de la pregunta investigativa.

Contextualización del problema

Caracterización de la población escolar. Inicialmente se señala que los estudiantes, a partir del PEI, se encuentran dentro de un ideal institucional que le apunta a la convivencia, que se propone fortalecer las habilidades comunicativas y el desarrollo de la autonomía (Ver anexo 1). Además, la población son niños que en el año 2014 cursaron y aprobaron grado cuarto (401) y que en el año 2015 cursaron grado quinto (501) en el colegio distrital San José de Castilla en la jornada de la mañana.

Adicionalmente, se menciona que la información de esta caracterización surgió de la triangulación de los datos recogidos con una encuesta y observaciones a los estudiantes y a su ambiente de aprendizaje. Estos instrumentos fueron guiados por una matriz (Anexo 2), la cual fue orientada por el libro: *El proyecto de aula* de Hugo Cerda Gutiérrez (2001); la rejilla de observación diligenciada se encuentra en el anexo 7 y la encuesta en el anexo 6. A continuación se presenta la caracterización de los estudiantes producto de los resultados obtenidos de la información recogida a través de los instrumentos. Esta información se presenta a partir de las siguientes categorías: aspecto cognitivo (aprendizaje), social (clima del aula) y cultural.

Aspecto cognitivo (Aprendizaje). Esta categoría tiene en cuenta algunos aspectos del proceso de aprendizaje-enseñanza, las estrategias de estudio y los ritmos de aprendizaje. Respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, se señala que la mayoría de los contenidos o temáticas de este proceso son seleccionados por la profesora pero además, existen espacios en los que los estudiantes seleccionan las temáticas, generalmente son sobre juegos o situaciones que les ocurre con los amigos o familia:

- P: “reconocer y caracterizar las diferentes formas de mesa redonda, escribir párrafos con coherencia” (Obs. 03, 18 de septiembre de 2014)
- /... dos E están enojados porque uno de ellos trató mal a los papás de otro amigo, el niño que se equivocó está llorando y triste porque ya no será más amigo del que está enojado/ (Obs. 02, 11 de septiembre de 2014)

Durante el desarrollo de las clases, en los estudiantes priman los tipos de preguntas procedimentales y convergentes, es decir, aquellas que tienen que ver con las instrucciones de la clase y con lo que entendieron de lo que la profesora dijo, no están acostumbrados a un mayor desarrollo cognitivo en el que se preguntan o cuestionen sobre los temas que ven y el propósito de estos.

- /P empieza a entregar trabajos y los E empiezan a preguntar por la nota/ (Obs. 01, 19 de agosto de 2014)
- los E preguntan por las notas, y confirman la información que está en las hojas a pesar de haber entendido, otros piden explicación sobre las preguntas/ (Obs. 02, 11 de septiembre de 2014)

Finalmente, las observaciones muestran cómo los estudiantes tienen confianza y seguridad entre ellos mismos mientras aprenden y enseñan, puesto que en el momento de clarificar dudas se las comparten:

E1 a E2: “¿cuál es el autor?” E2: “Carlos Reviejo” (Obs. 02, 11 de septiembre de 2014)

Después de haber señalado algunas características del proceso enseñanza-aprendizaje, se señalan ahora, algunos aspectos que tienen que ver con las estrategias de estudio que son prácticas que también dan cuenta del proceso de aprendizaje. Inicialmente, se menciona que los estudiantes están ubicados en columnas, generalmente en los mismos puestos, los que cambian de puesto son los que tienen que mejorar ya sea en la parte académica o en el comportamiento. Esta

organización indica que los estudiantes están acostumbrados a trabajar de manera individual, pero tienden a charlar con sus amigos ya sea sobre el trabajo o temas de juegos. Sin embargo, el trabajo grupal también está presente. Además, quienes más participan son los estudiantes que se encuentran más cerca a la docente, quien está ubicada en una esquina del salón:

/algunos E se alegran cuando sus compañeros contestan bien, los E de las últimas filas son callados, casi no participan (Obs. 01, 19 de agosto de 2014)

Por lo anterior se puede afirmar que los estudiantes que se encuentran en los últimos puestos de las filas, al parecer son los que muestran más desinterés por los ejercicios de la clase. Ahora, en relación con las herramientas de estudio, los niños usan diccionarios, internet y libros; pocos recurren a sus padres, hecho que demuestra de cierta manera un poco de autonomía en ellos y poco acompañamiento familiar en el momento de estudiar. Esto lo demostraron los estudiantes en la encuesta a la pregunta: Cuando le dejan una tarea, ¿de qué parte realiza la consulta? (Anexo 6, Est. 9 y 11. Preg. 9).

Ahora, con relación al ritmo de aprendizaje de los estudiantes, la mayoría de ellos comprenden lo que hay que hacer cuando tienen la guía en la mano sin la explicación de la profesora, esto no quiere decir que los estudiantes no presten atención a la profesora, por el contrario, los que no comprenden lo que hay que hacer, prestan atención a la docente:

/unos E comienzan sin la instrucción de la P... la mayoría de E tiene el mismo ritmo/ (Anexo 7)

La mayoría de los estudiantes acaban los ejercicios al mismo tiempo pero hay un poco porcentaje de estudiantes que acaban más rápido que los otros, quienes comienzan a charlar de juegos, interrumpiendo a los que no han acabado y/o ayudándolos con dudas (Anexo 7). Con respecto a este apartado de aspectos cognitivos, se considera como particularidad y oportunidad para la investigación el hecho de que en el aula priman las preguntas convergentes.

Aspecto social (clima del aula). Los aspectos que se tienen en cuenta en este apartado son la interacción entre las personas en el aula y los ambientes que predominan en esta. Respecto a la interacción en el aula, cabe señalar que el nivel que predomina es el autoritario puesto que es la profesora quien guía las interacciones en el aula, (cuándo hay que hablar, sobre qué se habla, cómo se comunica el mensaje, etc.). Sin embargo, entre los estudiantes se maneja un nivel flexible puesto que cuando se comunican entre ellos, no importa quién inicie la interacción o no se impone el tema ni el canal (Anexo 7):

- /es hora de continuar con la clase de español, los E se empiezan a sentar y se hacen bromas entre ellos. P se tiene que ir a una reunión y pide a E que se queden sentados trabajando en el ejercicio. (Obs. 01, 19 de agosto de 2014)
- /p regaña a E después de varias indicaciones de hacer silencio y les dice que se sienten, de lo contrario se van a quedar sin descanso/

Así, en los anteriores ejemplos se observa cómo la docente va ordenando lo que se debe hacer en el aula. Ahora, con referencia a la frecuencia de interacciones en el aula, debido a que la docente califica tareas y explica las instrucciones de la clase no son pocas las interacciones entre estudiantes y profesora. Adicionalmente, las formas de interacción que predominan son las verbales, sin dejar atrás las no verbales; entre los estudiantes prima más la interacción íntima y conversacional debido a la cercanía con la que se comunican, mientras que entre profesora y estudiantes prima más la entrevista personal puesto que aunque tienen con la docente un trato cercano, la distancia espacial entre ellos es normalmente más de un metro (Cerde, 2001).

Continuando ahora con los ambientes que predominan en el aula, en las observaciones se manifiestan la cooperación, la empatía, la autonomía y la igualdad (Anexo 7). Aunque existen pequeños grupos de amigos en el aula, la división entre éstos no es negativa puesto que no genera división en la unidad del grupo, sin dejar de lado la existencia de algunos choques entre estudiantes cuando hay irrespeto o grosería. Finalmente, con respecto al clima del aula, se

menciona que es un poco diferente cuando está o no la profesora, ya que cuando está ella prima el silencio y el trabajo individual pero cuando ella sale, algunos estudiantes comienzan a charlar con sus amigos y/o compañeros, no todo el curso pero sí por lo menos la mitad (Anexo 7).

Todo lo que se ha mencionado hasta este momento han sido aspectos concretos que hace parte de la cultura de los estudiantes en el salón y se tiene en cuenta como oportunidad para la investigación el hecho de que en ocasiones se presenten episodios de grosería e irrespeto, a continuación se relatan otros aspectos culturales más generales.

Aspecto cultural. Los aspectos que se tienen en cuenta en este apartado son los intereses de los estudiantes y algunas características de sus familias. Respecto a los intereses de los niños en relación con los juegos, según los datos en la encuesta, a la mayoría le gusta realizar juegos que implican actividad física, otros prefieren juegos que tienen que ver con lo virtual y a pocos les interesan los juegos mentales pero que no tienen que ver con lo virtual. Adicional a esto, en el aula se puede vivenciar el gusto de los estudiantes por el juego a las peleas y a las cartas (Anexo 6. Est 14, 15 y 16. Preg. 15). Con respecto a esta aspecto cultural se infiere que son niños que no tienden al sedentarismo.

Adicionalmente, la mayoría de los estudiantes prefiere programas de televisión que los entretienen, los demás prefieren programas informativos y formativos, es decir que se presentan más hábitos de entretención que de formación, sin dejar de mencionar que con cualquier hábito que tengan las personas ya se están formando de alguna manera (Anexo 6. Est. 10, 14 y 15. Preg. 11). Continuando con la cultura de los niños, se señala que la música que más le gusta a la mayoría es el pop y el rock, pero también les gusta el reggaetón y la salsa aunque dos estudiantes no escuchan música. Por lo anterior, se puede señalar que la música es una manifestación del

lenguaje importante para la mayoría de los estudiantes y que tienden a escuchar música contemporánea (Anexo 6. Est 10 y 13 Preg. 14.).

De la misma manera, se señala el aspecto espiritual como factor que influye en la cultura de los estudiantes, a partir del cual, la mayoría de los niños manifiesta pertenecer a alguna religión, especialmente al cristianismo (Anexo 6. Est. 11 y 9 Preg. 7). Por otro lado, otro aspecto que habla de la cultura de los niños es su concepción de los amigos, en este caso, los definen como personas que tienen cualidades, pocos estudiantes se refieren a sus amigos como aquellos que tienen cosas buenas y también malas, por lo tanto, se puede inferir, que la convivencia entre los niños prima con los que consideran buenos (Anexo 6. Est. 14 y 15. Preg. 16).

Ahora, hay que mencionar también, uno de los ritos en el ambiente del aula, y es que los estudiantes dejan sus maletas cuando salen a descanso despreocupados por alguna pérdida, hecho que refleja confianza entre los niños y en el colegio, un ambiente en el que no hay miedo (Anexo 7). Asimismo, con respecto a los propósitos que ven los estudiantes en la educación, se señala que la mayoría le encuentra una funcionalidad en el futuro, es decir, que no relacionan lo que aprenden en la escuela con la vida presente (Anexo 6. Est. 11 y 9. Preg. 8).

Finalmente, no se menciona mucho con respecto a la familia, solo que los niños se han desarrollado en la cultura bogotana, la mayoría está rodeado de una familia compuesta por padre y madre, sin dejar de lado casos en los que los niños se han criado sólo con sus madres (Anexo 7. Est. 9 y 11. Preg. 1)

Es verdad que en el anterior apartado se han mencionado varias características que representa algunos aspectos de la cultura de la población de la presente investigación, sin embargo, de lo que se retiene como oportunidad y particularidad para este estudio es por un lado, el hecho de que en el momento del entretenimiento los niños dejan de lado lo formativo, y por otro lado, el hecho de que la escuela se percibe como algo funcional a largo plazo y no para el presente. A

continuación se presentan características de los estudiantes desde el área de lenguaje que también permitirán percibir algunas particularidades de la población.

Diagnóstico en las habilidades comunicativas. Los referentes y los puntos de análisis de esta diagnóstico se tomaron de los estándares básicos de competencias en lenguaje y el análisis de la información recolectada surgió de su triangulación, a partir de una encuesta realizada a los estudiantes y observaciones durante el semestre 2014-2. Algunas observaciones fueron guiadas por una rúbrica que buscó el diagnóstico de las habilidades de la escritura y lectura (Ver anexo 3), mientras que el diagnóstico de las habilidades de la oralidad y escucha fue guiado además de las observaciones por una encuesta (Ver anexos 4 y 6).

Lectura. Los tipos de textos que los estudiantes han leído en clase han sido los talleres dados por la profesora donde se encuentran instrucciones, rondas infantiles, textos literarios infantiles y poemas; durante esta lectura, los estudiantes elaboran hipótesis sobre lo que quiere decir el texto para tratar de comprender su mensaje, pero después de la lectura son muy pocos los estudiantes que se cuestionan sobre el texto debido a que se les pide que realicen un resumen o que repitan lo que acaban de escribir:

/E juegan a hacerse cosquillas, la comprensión de lectura en el aula se relaciona con el resumen/ /casi todos los E están leyendo de manera individual diferentes textos, algunos un poco en voz alta u otros mentalmente, E miran bastante tiempo las imágenes, P pide a E que cuando lleguen a la pag 20 paren y empiecen a hacer el resumen, algunos E van más lejos de la pag 20 y continúan leyendo. P sale del salón, algunos E empiezan a hablar bajito y a estirarse/ /Los E empiezan a charlar un poco, en el cuadro que tienen que llenar para hacer el resumen de la lectura no se les pide dar cuenta de las imágenes, P dice a E que donde dice tema escriban lo que más les gustó.../ (Obs. 02, 11 de septiembre de 2014)

Por otro lado, según los resultados en las encuestas, pocos estudiantes comparan y/o reconocen la diferencia de los textos respecto a sus finalidades y formas, así se pudo evidenciar

en el diagnóstico a la instrucción: “escribe en qué se parecen o diferencian los anteriores textos”,

los estudiantes respondieron:

- “de que cada uno no es igual que el otro” (Anexo 6. Est. 1)
- “para respetar el turno de los demás” (Anexo 6. Est. 2)

Igualmente, este aspecto se puede notar en que se presentaron tres textos con imágenes a los estudiantes y ellos efectivamente expresaban lo que comprendían pero no llegaban a una lectura literal. (Anexo 6. Est 1, 2, y 3). Por otro lado, los estudiantes tienen un acercamiento constante a literatura en el salón debido a que todos los días leen un libro un rato, los procesos que giran en torno a esta lectura tienen que ver con el disfrute y el dar cuenta de lo que dice el texto:

/E miran bastante tiempo las imágenes, P pide a E que cuando lleguen a la pag 20 paren y empiecen a hacer el resumen, algunos E van más lejos de la pag 20 y continúan leyendo/ (Obs. 02, 11 de septiembre de 2014)

Ahora, con respecto al desarrollo de una capacidad lúdica y creativa, se menciona que no es algo que esté muy presente en el aula puesto que como ya se ha mencionado, los estudiantes tienen que dar cuenta de aspectos específicos del texto pero no hay un desarrollo de la creatividad ni una recreación, sin embargo se pueden presentar momentos en los que los estudiantes se recrean debido a algunos ejercicios que propone la docente:

/P empieza a cantar una canción con mímicas y la mayoría de los E prestan atención y sonrían / (Obs. 02, 11 de septiembre de 2014)

Siguiendo ahora con el reconocimiento del inicio y el final de algunas narraciones, el 33% de los estudiantes tienen la capacidad de hacerlo, a los otros se les dificulta un poco como se observa en el siguiente fragmento:

Lectura:

La tinta sobre las hojas

Estaba una hoja de papel sobre una mesa, junto a otras hojas iguales a ella, cuando una pluma, bañada en negrísima tinta, la mancho llenándola de palabras. ¿No podrías haberme ahorrado esta humillación? Dijo enojada la hoja de papel a la tinta. Tu negro infernal me ha arruinado para siempre. No te he ensuciado. Repuso la tinta. Te he vestido de palabras. Desde ahora ya no eres una hoja de papel, sino un mensaje. Custodias el pensamiento del hombre. Te has convertido en algo precioso. En efecto, ordenando el

despacho, alguien vio aquellas hojas esparcidas y las junto para arrojarlas al fuego. Pero reparo en la hoja "sucia" de tinta y la devolvió a su lugar porque llevaba, bien visible, el mensaje de la palabra. Luego, arrojó las demás al fuego.

Resumen:

“había una vez una hoja que vio que se ... un pluma negra y escribía en... la hoja digo que la havia arruinado....” (Anexo 6. Est. 5)

“ la pluma de tinta y mancha a una hoja de papel se enojo mucho la pluma le dijo no te e untado... ” (Anexo 6. Est 6)

Así se nota un poco la dificultad para reconocer la estructura en una narración. Por otro lado, con respecto a la percepción de los medios de comunicación que tienen los estudiantes, se señala que ellos los relacionan con el material que los componen y con el canal que se tiene en cuenta en el momento de emitir un mensaje, además lo caracterizan dependiendo de la función que cumplen:

Periódico: un medio de común, conocido de informaciones que...

Tv: un medio por donde se ve y se escucha

Radio: es un medio que se escucha información

(Anexo 6. Est 7)

En esta percepción de los medios de comunicación, se puede afirmar que los estudiantes ven en éstos algo de lo que pueden recibir, sin embargo, no lo enmarcan como algo de lo que se puede construir; de cierta manera esto habla de la cultura en general en la que las personas están acostumbradas a recibir y comprender pero no a construir algo a partir de lo capturado (Larrosa, 2006). Finalmente, se menciona que los estudiantes comprenden la diferencia entre quién escribe algo y quién opina algo sobre lo que se escribió, así lo demuestran las encuestas en el punto 8. (Anexo 6. Est. 7 y 8).

Con respecto a esta habilidad de la lectura, se toman dos situaciones como posibles oportunidades para la investigación. Inicialmente, el poseer el hábito de resumir a partir de la comprensión dejando de lado el cuestionarse sobre lo que se lee, y a, el no construir ideas a partir de lo que se recibe de los medios de comunicación.

Escritura. Los estudiantes escriben textos dependiendo de lo que les pida la profesora, como por ejemplo describir, resumir:

/P: “reconocer y caracterizar las diferentes formas de mesa redonda, escribir párrafos con coherencia” / (Obs. 03, 18 de septiembre de 2014)

Así, los estudiantes generalmente dan cuenta de una manera literal de lo que proponen diversas lecturas, pero además escriben con el fin de compartir algo a la profesora o de hacer la tarea. Sin embargo, en este aspecto se considera que faltaría ampliar los propósitos de escritura, es decir, no sólo realizar resúmenes, sino compartir experiencias, reflexiones sobre las lecturas o cualquier tema, inventar nuevos textos, etc.

Adicionalmente, en el momento de revisar y corregir aspectos gramaticales y ortográficos de la lengua, los estudiantes no son muy específicos en cuanto a la revisión, puesto que no mencionan cuáles son los errores y por supuesto no los corrigen pero si son conscientes de la existencia de éstos (Anexo 6. Est. 6, 7 y 8).

También, en el momento de relacionar conocimientos previos con las lecturas y de expresarlo de manera escrita, se señala que el 69% de los estudiantes realiza relaciones con situaciones, el resto de los estudiantes no lo hacen. A la instrucción: “Selecciona uno de los anteriores textos y escribe alguna experiencia relacionada al texto”, varios estudiantes no respondieron nada en esta instrucción y otros respondieron lo siguiente:

“para divertirse” (Anexo 6. Est. 3)

“para que los niños se diviertan ” (Anexo 6. Est. 4)

En lo anterior se puede reconocer que la mayoría de los estudiantes relacionan textos nuevos con conocimientos previos, sin embargo, no hay una relación con experiencias previas, es decir, los estudiantes no reconocen la experiencia como algo que los haya cambiado o como un diálogo

con su mundo y el externo sino como ideas o recuerdos de sucesos que les pasó pero no hay una reflexión sobre sus realidades.

Con respecto a la habilidad de la escritura, se consideran como posibles oportunidades para la investigación, el que los estudiantes practiquen generalmente el mismo hábito escritural de resumir y el no relacionar experiencias previas con lo que se lee, hecho que se refleja en la escritura.

Oralidad. Los textos orales que producen los estudiantes tienen que ver con dar cuenta de respuestas procedimentales y convergentes, es decir que los estudiantes están acostumbrados a respuestas que tienen que ver con las instrucciones de la clase y con lo que entendieron de lo que la profesora dijo, no es muy recurrente el hacer preguntas sobre los temas que ven o comentarios sobre lo que les gusta o lo que la lectura de cualquier texto les incitó:

- /los E preguntan por las notas, y confirman la información que está en las hojas a pesar de haber entendido, otros piden explicación sobre las preguntas, generalmente son los mismos los que preguntan o hay niños que no preguntan nada.../ (Obs. 02, 11 de septiembre de 2014)
- /los E empiezan a comparar las notas.../ (Obs. 01, 19 de agosto de 2014)

Por otro lado, los estudiantes expresan sus ideas y sentimientos cuando charlan con sus compañeros y docente:

- /P pide a E que lean los ejemplos y los E se ponen contentos cuando sienten que aprenden y que algo les queda bien y se sienten tristes cuando no pueden participar / (Obs. 03, 18 de septiembre de 2014)
- /dos E están enojados porque uno de ellos trató mal a los papás de otro amigo, el niño que se equivocó está llorando y triste porque ya no será más amigo del que está enojado/ (Obs. 02, 11 de septiembre de 2014)

Adicionalmente, en las intervenciones verbales que realizan los estudiantes, la mayoría de ellos utiliza un tono adecuado para que la profesora y demás compañeros pueda escucharlos, aunque algunos manejan un tono muy bajo de tal manera que es difícil escuchar lo que dicen. Como conclusión en esta habilidad de la oralidad, se toma como posible oportunidad para la investigación, la realidad de privilegiar preguntas convergentes sobre las divergentes en el aula.

Escucha. Los estudiantes respetan cuando un compañero o la profesora les habla después de algunos regaños de la docente, de tal manera que se considera que hace falta desarrollar la autonomía con respecto al saber parar de hablar para escuchar en los diferentes momentos del acto comunicativo:

/p regaña a E después de varias indicaciones de hacer silencio y les dice que se sienten, de lo contrario se van a quedar sin descanso/ (Obs. 01, 19 de agosto de 2014)

Además, los estudiantes escuchan con atención a sus compañeros cuando se trata de socializar talleres o tareas:

/algunos E se alegran cuando sus compañeros contestan bien... / (Obs. 01, 19 de agosto de 2014)

También, los estudiantes identifican las diferentes intenciones de las producciones orales como regaños, aprobación o no de algo, bromas, etc.:

- / P dice que está de mal genio de tal manera que E hacen silencio / (Obs. 01, 19 de agosto de 2014)
- /es hora de continuar con la clase de español, los E se empiezan a sentar y se hacen bromas entre ellos. P se tienen que ir a una reunión y les pide que se queden sentados trabajando en el ejercicio, la mayoría lo desarrolla mientras charla con sus compañeros sobre otros temas/ (Obs. 01, 19 de agosto de 2014)

Finalmente, se señala que el aula es un espacio en el que no hay un acercamiento a audio libros y/o herramientas tecnológicas de la información y comunicación. En definitiva, con respecto a esta habilidad, se consideran como posibles oportunidades las dificultades que se presentan en el momento del acto comunicativo, especialmente el parar de hablar para escuchar al otro, esto de manera autónoma y además, el hecho de no ser obedientes a la primera cuando la docente les pide que hagan silencio.

Conclusiones a partir de la caracterización de la población y del diagnóstico de las habilidades comunicativas. De los aspectos que se han mencionado en este apartado y que han permitido contextualizar e iniciar una delimitación del problema, a continuación se señalan de manera resumida los rasgos que hacen particular a esta población y que se tomaron inicialmente como necesidades en los estudiantes y ahora se convierten en oportunidades para el desarrollo de

esta investigación, las cuales se desarrollarán en el apartado de delimitación del problema, estos aspectos se enmarcan dentro de la comprensión y producción textual y desde la práctica pedagógica.

Oportunidades desde la comprensión textual: Con respecto a la lectura, el procurar comprender/resumir frente a lo que se lee y/o se recibe de los medios de comunicación, dejando de realizar preguntas o relaciones conceptuales; y con respecto a la escucha, el no poseer autonomía en parar de hablar para escuchar al otro.

Oportunidades desde la producción textual: Con respecto a la escritura, el producir textos sin tener en cuenta sus experiencias previas, el dar prioridad a las prácticas de descripción y de resumir descuidando otras que podrían fortalecer esta habilidad dando al estudiante una actuación más activa de tal manera que implique no solo dar cuenta de, sino también proponer a partir de; y en cuanto a la oralidad el dar prioridad a las preguntas convergentes en el desarrollo de la clase, descuidando las divergentes.

Oportunidades desde la práctica pedagógica en el aula: Este apartado se toma como el ambiente que se puede propiciar desde la práctica pedagógica, teniendo en cuenta lo que se encontró como falencias desde lo cultural, esto es, el irrespeto y la grosería en el aula, además del interés en la institución de enfatizar en la convivencia, el entretenimiento que deja de lado la formación y el reconocer la función de la escuela para el futuro.

Delimitación del problema

En el apartado anterior se mencionaron las distintas oportunidades y/o dificultades a partir de la realidad de los estudiantes, ahora, hallando relaciones entre ellas se demarca el problema que da origen a esta investigación. Inicialmente, se puede afirmar que los estudiantes poseen un rol

pasivo frente a los textos que los rodean ya sean escritos, icónicos u orales, esto es, el no relacionar la información que se recibe con las experiencias previas y el dar prioridad a preguntas convergentes en el desarrollo de la clase. Así mismo, esto se refleja en la producción escrita, puesto que los niños están habituados a resumir frente a los diferentes textos, de tal manera que no hay transformación en los estudiantes, siendo este un objetivo principal en la educación actual.

Teniendo estas dos ideas en mente desde el área de lenguaje, esto es, que por un lado los estudiantes poseen una posición pasiva frente a su realidad representada en textos escritos, orales e icónicos y por el otro lado, que lo que producen de manera escrita es un reflejo de esa posición frente a su realidad, ahora se señala una oportunidad que también los caracteriza y es el que reconocen la escuela como algo funcional para el futuro.

Las recientes investigaciones y reflexiones sobre la educación de hoy en día en Colombia, han reconocido que la escuela, en ocasiones, se ha convertido en un lugar que no tiene nada que ver con la vida cotidiana de los estudiantes (MEN, 2007). De tal manera que lo que se busca promover en esta investigación es que haya una conexión entre la escuela y la vida cotidiana, que la escuela sea el lugar en donde se aprenda a conceptualizar y dialogar sobre lo que cotidianamente se le presenta a los estudiantes (Larrosa, 2007), así ellos, además de darle funcionalidad a la escuela a largo plazo, se lo den en la actualidad.

Asimismo, relacionándolo con las dificultades en los estudiantes frente a la comprensión y a la producción textual, lo que se propone en la educación actual, y específicamente en la población señalada, es que se generen procesos de diálogo frente a lo que se comprende de la realidad y esto sea expresado de manera escrita, de tal manera que el estudiante pueda hacerse preguntas y responderlas construyendo determinado sentido sobre su realidad cotidiana y experiencias, y así procurar darle un sentido funcional a la escuela no solo para el futuro sino para el presente también (MEN, MEN, 2010).

Adicionalmente, en los estudiantes se encuentra una dificultad en el momento de comunicarse y es la falta de autonomía en parar de hablar para escuchar al otro, además, algunas circunstancias de grosería e irrespeto entre los niños, en otras palabras, hay una debilidad en valorar al otro, lo que dice y lo que es, esto es falta de respeto, situación que ha estado afrontando el colegio puesto que su PEI hace énfasis en la convivencia. Por lo anterior, esto también se considera una oportunidad y necesidad en la población seleccionada puesto que afecta la convivencia entre los estudiantes.

Justificación del problema

La institución educativa considera necesario que el conocimiento que adquiere el estudiante sirva para una transformación personal, institucional y del entorno (Anexo 1). Adicionalmente, existe en la cultura de las personas, el hábito de saber muchas cosas sin cambiar ellas mismas con eso que saben (Larrosa, 2006). El autor señala además, que hoy en día se necesitan palabras que sean con-sonantes (resuenen/sintonicen) con el ser de la persona porque abre dimensiones de la percepción, de la comprensión, para ver otra cosa, para entender de otra manera, de tal forma que haya una apretura del sí, y no se caiga en la repetición del yo, en el sin sentido del ahora. Para esto se requiere una reflexión sobre el uso y la elección de la palabra y que las personas se pregunten continuamente si lo que dicen es lo que verdaderamente quieren decir, si es lo que se siente el interior, palabras que hagan pensar.

Lo anterior es lo que ocurre con y necesitan los estudiantes de grado quinto, que cuando se enfrentan a algunos textos o situaciones cotidianas no lo relacionan con su vida o experiencias anteriores, o no se hacen preguntas, sino que procuran sólo resumir, expresar lo que comprenden sin trascender a la transformación y/o formación. Es por lo anterior, que se considera necesario desarrollar y promover procesos en los que el estudiante más que reproducir lo que dice un texto

o ignorar lo, pueda dialogar con este, cuestionarse y reconocer sí lo que hace con este le sirve de algo para la vida, ya sea para fortalecer tesis, o para resignificar ideas o transformar las.

Por otro lado, tradicionalmente la escuela se ha encargado de utilizar recursos que sólo tienen que ver con textos impresos y con el código de la lengua, descuidando así otros sistemas simbólicos que giran en las diferentes prácticas culturales como el icónico, el de la música, el no verbal (Johnson, 2012). Además, la vida cotidiana de las personas está rodeada de imágenes todo el tiempo y se llega a la definición de una cultura de lo visual, en la que se recibe información constantemente, la cual, no es razonada por la inmediatez y el afán en la que se vive (Hargreaves, 2005).

Así mismo, no es muy común llevar a la escuela los sistemas simbólicos que hacen parte de la vida cotidiana de las personas y teniendo en cuenta que la educación nacional necesita responder a sus necesidades presentes, es preciso que en el aula se desarrollen procesos que tengan que ver con esos momentos que vivencian los estudiantes cotidianamente. De tal manera que se consideran pertinentes aquellas realidades/situaciones que todo el tiempo están allí alrededor de los niños, lo que diariamente miran, escuchan, viven en sus diferentes contextos: en la casa, en el colegio, en el barrio; y con las diferentes personas: familia, amigos, compañeros, docentes, etc.; en esta investigación, estas realidades se denominarán imágenes cotidianas.

Lo anterior se opone a los referentes en que los estudiantes, a nivel nacional, encuentran su atención e interés, esto es, en video juegos, en la vida de los personajes de los programas de televisión o películas, en historias de ficción más que en su realidad concreta. Por tanto, se considera necesario para el desarrollo de esta investigación, esa realidad cotidiana representada en los diferentes sistemas: verbal, icónico, textual, etc., como referente de ese diálogo que forma y transforma, de tal manera que se puedan cuestionar sobre su propia realidad en el aula y al mismo tiempo formarse.

Reiterando una de las primeras ideas de este apartado, además de apreciar las imágenes/realidades cotidianas de los estudiantes en el aula, es preciso promover una postura apropiada frente a estas, es decir, no solo reconocer que existen, sino también que los estudiantes reconozcan que hacen parte de su entorno y que se cuestionen sobre sí esas son las imágenes que quieren ver, es decir, que sean conscientes de esa realidad cercana. Con respecto a esto y en otras palabras, Larrosa (2006) propone que en la escuela se genere un diálogo reflexivo que lleve a la transformación, y esto relacionado con las necesidades de esta población específica, se puede desarrollar en la escritura, es decir, que el estudiante desarrolle estrategias para expresar lo que le suscite su entorno, no solo describiendo y/o resumiendo sino más aún, preguntándose sobre éste y así mismo, lo que considere pertinente proponer para su formación y transformación después de haber dialogado.

Por consiguiente, esta investigación se centra en la expresión escrita debido a la posibilidad de ampliar los propósitos escriturales en los estudiantes, ya que están acostumbrados a resumir, o escribir sin tener en cuenta sus experiencias previas, de tal manera, que se propone ampliar estas prácticas a una que les permita preguntarse sobre lo que su entorno les suscita y así transformarse y formarse a partir de esto, esto se denomina el experienciar.

Finalmente, con respecto a la dificultad que tienen los estudiantes en referencia al respeto, esto es, la escucha oportuna y los actos de grosería en el aula, se considera verdaderamente necesario abordarla de manera transversal puesto que hace parte de los principales valores para una sana convivencia y es raíz de muchos de los problemas en Colombia: el robo, la deshonestidad, la corrupción, la guerra, etc. Pero siendo un poco más específicos, es necesario fortalecerlo en la población seleccionada puesto que son niños que se están formando y de los que se espera un impacto positivo para la sociedad.

Al mismo tiempo, Loring señala (2003): “Educar es sacar del individuo lo bueno que tiene dentro. Extraerle sus valores de honradez, generosidad, fidelidad, constancia” (p. 384). El autor continúa afirmando que los valores hay que vivirlos disfrutándolos; no de mala gana ni repitiéndose todo el tiempo como de memoria, ni porque son obligatorios sin comprender ni valorar su importancia. Por el contrario, se invita a los niños, gradualmente, según ellos vayan siendo capaces de asimilar los valores sin procurar que continúe pasando el tiempo y se aumente el diccionario de valores pero no su reflexión y su vivencia.

La voz del autor reafirma que hay que educar en valores, se nota el uso de la preposición en, no hay que educar los valores sino en, es decir, en un ambiente de valores. En otras palabras, que los valores se vivan, se sugieran, se compartan, en este caso, inicialmente por los docentes quienes más que imponerlos el deber es vivirlos y así enseñarlos con el ejemplo. Por lo anterior y como Maturana (2004) señala, hay una necesidad de que los niños crezcan como personas que se respeten así mismos y a los otros, y así capaces y conscientes de una sana convivencia, que le apunte al ser de la persona, de tal manera que lo que aprendan les sirva para los diferentes contextos de la vida. Es por esto que, la dificultad que tienen los estudiantes sobre el respeto, será un asunto que se trabajará de manera transversal.

Formulación de pregunta

¿Cómo desde la escritura se pueden promover experiencias que tengan como referente las imágenes cotidianas en los estudiantes del grado 501 del colegio San José de Castilla?

Interrogantes de apoyo

1. ¿El experienciar se refleja en la expresión escrita? ¿Qué factores influyen en esto?
2. ¿Qué propósitos son reflejados en las expresiones escritas de los estudiantes?

3. ¿Los estudiantes usan imágenes cotidianas como referentes de experiencias?

Objetivos

General

Determinar el efecto del uso de la escritura como promotora de experiencias a partir de imágenes cotidianas de los estudiantes del grado 501 del colegio San José de Castilla.

Específicos

1. Describir el proceso de expresión escrita de los estudiantes, en el que se promueve la experiencia a partir de las imágenes cotidianas.
2. Identificar en las expresiones escritas de los estudiantes el uso o no de imágenes cotidianas.
3. Establecer la fase o el momento en la experiencia en la que los estudiantes se encuentran a través de lo expresado en la escritura que tiene como referente las imágenes cotidianas.
4. Identificar las características de las experiencias obtenidas en la expresión escrita que tiene como referente las imágenes cotidianas.

Marco teórico

En este capítulo se sustenta desde qué principios teóricos se abordarán y desarrollarán los objetivos de la presente investigación. Inicialmente se hace un recorrido sobre otros estudios que de alguna manera se acercan al problema de la presente indagación, seguidamente se presentan los constructos que surgen de relacionar las necesidades de los estudiantes y los sustentos teóricos, y finalmente, se mencionan las bases legales que también configuran este estudio.

Antecedentes de la investigación

Ya se ha delimitado el problema de esta exploración, ahora se señalan algunas investigaciones que ya han indagado de alguna manera o han hecho algún acercamiento sobre los problemas señalados y que sirven como referente y justificación de la presente investigación.

El primer estudio para señalar es el realizado por Lizeth Peña (2014): *The use of contextualized image material in the development of the speaking skill*. Esta investigación parte del problema de que las estudiantes no desarrollan la habilidad de la oralidad de una manera significativa, puesto que en clase las niñas no pueden expresar lo que opinan y además, se mencionan temas poco interesantes. Por otro lado, las imágenes que se usan en el aula no tienen relación con la vida de los estudiantes de tal manera que no hay un aprendizaje significativo. Por lo anterior, esta investigación se propone identificar los roles de usar material de imagen contextualizada en el desarrollo de la habilidad oral.

Esta investigación se inscribe desde una perspectiva del aprendizaje significativo y comunicativo. Así mismo, la metodología que usa es cualitativa e investigación acción. Es cualitativa puesto que busca realizar una caracterización de las experiencias de los estudiantes en

su contexto social y es investigación acción porque es una forma de investigación del docente que le permite solucionar problemas y necesidades de los estudiantes en el aula de una manera investigativa.

Los resultados de esta investigación apuntan al reconocimiento de unos roles positivos y negativos en el uso de imágenes en el aula para promover la habilidad de la oralidad. Por ejemplo, por una parte existe un rol motivador que hace que las estudiantes se interesen en hablar y en aprender el inglés, pero al contrario, existe un rol distractor debido a que los temas son tan interesantes que los estudiantes no quieren parar de hablar y no permiten un avance en las actividades que propone la docente. Esta investigación le aporta a la presente, el hecho de reconocer una necesidad de promover un aprendizaje significativo por medio de las imágenes contextualizadas de tal manera que se lleva al aula la realidad misma de los estudiantes.

La segunda investigación, es la realizada por Claudia Carrión y Víctor Durán (2012): Galería de imágenes: proyecto para mejorar la comprensión lectora a través de inferencias en las alumnas del ciclo tres del I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño. El problema que reconocieron los investigadores está relacionado con los procesos de lectura que realizan las estudiantes, quienes no comprenden determinado texto de manera global y no realizan inferencias durante la lectura, como consecuencia, las estudiantes no le encuentran mucho sentido a la lectura.

Debido a la problemática mencionada, los investigadores se propusieron mejorar la comprensión lectora y en consecuencia la motivación hacia la misma, usando como estrategia didáctica la imagen, buscando además, que las estudiantes comprendieran que la lectura es una interpretación del mundo. Esta investigación parte de comprender la lectura como una práctica dialogante que promueve procesos de aprendizaje significativo y la imagen que puede ser analizada desde la semiótica, teniendo en cuenta lo connotativo y lo denotativo de esta.

El tipo de investigación es parecida a la anterior puesto que los investigadores usaron la metodología cualitativa e investigación acción, con el fin de promover un diálogo permanente entre la teoría y la práctica. Una de las conclusiones a la que llegan los investigadores es que es un reto promover estrategias para la lectura y así mismo el gusto por ésta, pero que la imagen es un referente atractivo para posteriormente generar procesos de lectura con grafías. Esta investigación le aporta a la presente el ideal de promover un aprendizaje significativo y el valorar la imagen como herramienta que favorece la lectura.

La tercera investigación es denominada, Imagen y Posmodernidad: Propuesta metodológica para el desarrollo de la competencia espectral en las estudiantes del grado 701 del Liceo Femenino Mercedes Nariño (Moreno, 2009). La problemática que encuentra esta investigación es que los estudiantes poseen un bajo nivel de análisis de los mensajes icono-verbales producidos por los medios de comunicación, de tal manera que su objetivo es dotar a las estudiantes con las herramientas discursivas suficientes para identificar en los textos las idealizaciones connotantes de estereotipos y arquetipos culturales.

La metodología empleada en esta investigación es la investigación acción participativa puesto que requiere que los sujetos de investigación reflexionen y aporten a la transformación de su entorno. Por otro lado, esta investigación se basa en la concepción de postmodernidad como la relativización de los relatos legitimadores de la cultura y además como el desarrollo de los contenidos icono-verbales con funciones pluralizantes y arquetípicas orientadoras de prácticas y modelos de consumo. La imagen es percibida como el mediador entre la relación del sujeto y la cultura.

Además, el investigador concibe la sociedad como una sociedad de la información. Ésta se caracteriza por el no reconocimiento del otro y por la configuración subjetiva a partir de lo que propone el comercio, el centro del mundo es la producción, el almacenamiento y la difusión de

datos. Finalmente, el autor considera la lectura como algo más que la decodificación, es un comprender el significado de las graffías y utilizar la imaginación dialogando con el texto.

La principal conclusión a la que llegó el investigador fue que las estudiantes recibían pasivamente los contenidos icono-verbales de los medios de comunicación de tal manera que el abordaje de los diferentes sistemas sígnicos con un enfoque transversal crítico fue conveniente. Por lo anterior, esta investigación es pertinente para el presente estudio puesto que parte de que las estudiantes son pasivos en torno a los mensajes textuales, los cuales, juegan un papel importante en la construcción de identidad del sujeto. Por otro lado, reconoce la dificultad de la cultura de la información y se enfoca en proponer el diálogo con los textos.

La cuarta investigación es denominada: La imagen como herramienta pedagógica en el desarrollo de la escritura, fue realizada por Paola Almonacid en el año 2012. Esta investigación buscó promover el uso de la imagen y los recursos audiovisuales con el propósito de motivar la disposición hacia la escritura y mejorar la producción textual de las estudiantes. Así mismo, este estudio reconoció la importancia de explorar el potencial que el lenguaje visual posee para desencadenar procesos de pensamiento en el aula y además, fortalecer la capacidad de la expresión escrita, fundamentalmente en términos de coherencia y cohesión.

El proyecto se enmarcó en la metodología de la Investigación-Acción debido a que su objetivo fue modificar una realidad de los estudiantes con la participación de ellos. Una de las conclusiones de esta investigadora fue que el empleo de la imagen como herramienta pedagógica, es un recurso importante para estimular la producción textual escrita de los estudiantes, por su capacidad envolvente y a su afinidad como medio para sintonizar con sus intereses, y en tal sentido, puede ser muy efectiva para estimular la disposición para el ejercicio de la escritura, pero

la imagen no es suficiente para ayudar al estudiante a apropiarse de las convenciones y códigos de la escritura.

Otra de las conclusiones de la investigación fue que se generó un espacio lúdico y agradable para que las estudiantes expresaran por escrito sus opiniones, ideas, emociones, experiencias frente a los estímulos generados por imágenes y recursos audiovisuales, y en tal sentido, las actitudes de las estudiantes frente a la escritura, en general, fueron más positivas al final de la intervención.

Esta investigación le aporta a la presente, en el sentido que comparte el mismo interés de promover un espacio en el que los estudiantes plasmen en el papel de manera escrita las construcciones y/o conexiones que realicen, sin embargo, no únicamente a partir de imágenes sino a partir de situaciones cotidianas, las cuales pueden tener diferentes sistemas simbólicos de representación del lenguaje.

En las anteriores investigaciones se ha visto cómo se ha buscado, a partir de los diferentes sistemas de representación del lenguaje, especialmente las imágenes, que los estudiantes relacionen significativamente su entorno con su vida, sin embargo, no se encontraron investigaciones que desde la escritura busquen promover la experiencia en los estudiantes y aunque se han usado diferentes recursos como imágenes que hablan del contexto de los estudiantes, no se menciona el referente de imágenes cotidianas de los estudiantes, que es lo que se busca en esta investigación.

Constructos

La escritura como práctica social que promueve la experiencia. La escuela es un ambiente en el que se proponen diferentes propósitos, el que al parecer abarca la mayoría es el aprender, en

esta investigación se propone el aprender a través del experimentar. Según Jorge Larrosa (2006), la escuela debería ser un espacio para tener experiencias, puesto que allí, en varias ocasiones, los estudiantes viven o poseen realidades pero estas no trascienden hacia el ser de ellos mismos. En otras palabras, los educandos podrían estar habituados a convivir con mucha información cotidiana sin ser muy conscientes de ésta y sin querer relacionarla con sus propias vidas, es decir, no hay una disposición para hacer que esa información que poseen esté en sus realidades de manera consciente y voluntaria, hábito que se podría contrarrestar con el experimentar, y en esta investigación, por medio de la escritura.

La experiencia se puede definir con la frase: “Eso que me pasa”, lo que a su vez se organiza en eso: Exterioridad, me: Reflexividad y pasa: Pasaje. La exterioridad, hace referencia a algo que es externo a las personas, que no ha sido creado por ellas, ni depende de ellas, es decir, no depende de sus ideas, emociones, voluntad y por tanto tiende a ser algo incomprensible. Larrosa también lo denomina principio de alteridad porque eso que le pasa a las personas tiene que ser otra cosa que no sea la persona misma, sino eso que es externo a ellas y también lo denomina principio de alienación porque eso que le pasa a las personas no puede ser de ellas, es decir, no puede estar previamente apropiado por sus construcciones, representaciones o palabras.

El siguiente componente, nos, es el principio de reflexividad, también denominado principio de subjetividad o de transformación. Este principio parte de la idea de que la experiencia es algo que pasa en las personas. Esta idea tiene que ver con la reflexión, puesto que hace referencia a un salir de lo que cada uno piensa y charlar con eso nuevo que va llegando, es decir, es un ir y un venir de ideas, un ir a dialogar con eso que está en el exterior y un volver para configurarse a partir de eso de afuera, para afectar lo que se es, se siente, se cree. La subjetividad, según Larrosa, hace referencia a ese sujeto que está dispuesto a que algo pase, se podría decir en

palabras no formales, es una persona de mente abierta, está abierta a dialogar, a conocer cosas nuevas y a modificar o reestructurar las ideas y creencias que ya tiene, para que posteriormente llegue la transformación, una transformación que forma, que aporta a la construcción de una mejor persona en sus diferentes dimensiones: intelectual, ética, espiritual, afectiva, cognitiva, social, etc. De tal manera que la experiencia tiene que ver con una transformación constante sugerida por la reflexión.

Finalmente, se aborda el concepto de pasaje, que se relaciona con la palabra “pasa”. Tiene que ver con el reconocimiento de la vida como un camino de incertidumbre, de aventuras, es decir, no se sabe lo que va a pasar y no es un camino ya elegido, sino es un camino que se va construyendo poco a poco, en el que hay más dificultades que comodidades, pero dificultades que enriquecen y/o construyen.

Hay que mencionar además, que el experimentar puede tener como referente cualquier aspecto, texto, concepto o realidad, pero en esta investigación, el referente específico serán las imágenes cotidianas de los estudiantes, debido a sus necesidades específicas, en este caso, el reconocer la escuela más para el futuro que para el presente, con lo que precisamente se busca que los estudiantes lleven a la escuela esas incomprendiones o dudas cotidianas y al mismo tiempo se formen y transformen, pero además, se busca que no sólo sirva para esta investigación sino que se forme el hábito en los niños de tal manera que forme parte de los procesos que se viven en la escuela.

Teniendo en cuenta estos componentes se puede concluir que la experiencia es personal, es un diálogo que se genera a partir de la mente y de la sensibilidad de cada individuo, es decir, aunque los estudiantes se encuentren en el mismo salón, con el mismo contexto sociocultural, y en muchas ocasiones con situaciones cotidianas parecidas, cada persona vive, comprende, experiencia y se transforma en torno a la realidad de manera diferente a medida que va

reflexionando a partir de lo que ya ha conceptualizado subjetivamente y con los nuevos conocimientos a los que se abre. Adicionalmente, se considera necesario reconocer las experiencias del otro como construcciones dignas de ser respetadas y no limitadas a diferentes interpretaciones.

Avanzando en el presente constructo, puesto que se busca que el experimentar sea un hábito o una práctica en la escritura de los estudiantes, ahora se mencionan algunos aspectos referentes a la escritura. Se añade que esta, hace parte de las habilidades comunicativas, las cuales son prácticas sociales que se actualizan dependiendo del canal (oral, auditivo, visual y sensitivo) que la persona emplee (MEN, MEN, 2010). Hay cuatro habilidades comunicativas, dos hacen referencia a la producción (escritura y oralidad) y dos a la percepción (lectura y escucha). El interés en este estudio se encuentra en la habilidad de la escritura, ésta reconocida como una práctica social, en la que se comparten diferentes propósitos/intenciones: describir, argumentar, promocionar, y en esta investigación específica el experimentar.

Johnson (2002) señala que una práctica social es una colección de hábitos que están relacionados a la cultura de determinada sociedad, esta práctica parte de una intención en la que se hace determinado uso de un texto y que refleja algún propósito social que, a su vez está enmarcado dentro de un contexto con determinadas creencias, valores, relaciones de poder, historia. Por lo anterior, es posible afirmar que la escritura es una de tantas prácticas sociales que refleja la percepción del mundo de las personas dependiendo de dónde éstas se encuentren inmersas y de sus intenciones lingüísticas y así demuestran sus diferentes propósitos sociales: compartir, informarse, entretenerse, dialogar, etc.

Asimismo, es posible reconocer que uno de los hábitos de la sociedad actual, es que las personas repiten lo que otras dicen, por consiguiente, se convive en una cultura en la que muchas

veces no se reflexiona sobre lo que sucede, por lo cual, Larrosa (2007) afirma que la escuela debería ser el lugar donde las personas reflexionen acerca de la vida. Por lo anterior, se propone que el lugar en el que los estudiantes dialoguen frente a lo que les sucede cotidianamente sea la escritura.

Por otro lado, Richards (2007) explica cómo en el aula rondan preguntas de tipo divergentes, instruccionales y convergentes. Las preguntas convergentes e instruccionales hacen referencia a las instrucciones y los procedimientos que deben ser desarrollados en el aula, mientras que las divergentes tienen que ver con el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo en el que los estudiantes se cuestionen acerca de su entorno y de los propósitos y temas que se presentan en el aula. Es por lo anterior, que se considera necesario un espacio en el que los estudiantes se pregunten y respondan en torno a sus realidades, utilizando preguntas divergentes, de tal manera que se pueda reconocer la escritura como esa práctica social que refleja las reflexiones de los estudiantes.

De la misma manera, en el ideal de la educación actual, se busca que en la escuela se proponga espacios en los que los estudiantes construyan su conocimiento, su percepción de mundo de una manera crítica (MEN, 2007). Para que esto suceda, es necesario que los estudiantes y docentes creen sentido en torno a su realidad (Ausubel, 2002). Por consiguiente, es necesario promover espacios en los que se promueva el aprendizaje significativo, definiéndolo como la adquisición de significados a partir de una conexión entre materiales externos del estudiante con significados que el estudiante ya haya adquirido y/o construido (Ausubel, 2002). Este proceso se busca sea reflejado en la escritura, de tal manera que el estudiante pueda expresar sus ideas a partir de lo que es y lo que piensa.

Para finalizar este constructo, se cita un aporte del autor:

Y la escritura de la experiencia no es exactamente una forma de expresarla, no es si la escritura dice la experiencia sino si nos habla de forma que podamos evocar, imaginar, abrir dimensiones, sentidos. La escritura es entonces como un puente en el que el sujeto pasa de una dimensión a otra. La experiencia no es la vivencia, sino la vivencia pensada, en este caso por medio de la escritura, es ese puente en el que se piensa y al mismo tiempo se vive. Es el “entre” en el ir y venir. Porque el propósito de la expresión en la escritura no es el narrar la experiencia sino el que ponga a los estudiantes en disposición de ampliar el sentido de lo educativo, lo que nos forma y de vivir nuestras experiencias. Por eso escribir es hacer experiencia, hacer de la vivencia una experiencia no solo narrarla sino pensarla. (Contreras & Nuria, 2010))

Imagen cotidiana como referente principal de las experiencias de los estudiantes.

Inicialmente, se menciona que en la presente investigación, se denomina imagen cotidiana a un acontecimiento, situación, texto o algún sistema de representación del lenguaje que sea cotidiano en los estudiantes. También se puede definir como aquello que menciona Cortázar (2013), tratando de configurar la idea de cuento, en el que lo compara con una fotografía que refleja de cierta manera un aire concreto de la realidad pero enfatiza que en alguna parte de la imagen existe una inquietud, una imaginación de qué hay más allá. En otras palabras, es esa realidad con la que normalmente se encuentran los estudiantes y que de cierta manera les genera dudas o más bien, de las que los estudiantes permiten hacerse preguntas.

Continuando con la idea anterior, es verdad que muchas veces las personas se encuentran con imágenes cotidianas parecidas, pero verdaderamente debido a la subjetividad de cada persona, estas pueden ver algo diferente dependiendo de la situación: interesante, profundo, gracioso, sin sentido, sin importancia, y así, dependiendo de los ojos y del corazón de quien vive ese momento se puede citar la expresión de Eco: “Ciertas novelas se vuelven más bellas cuando alguien las cuenta, porque se convierten en otras novelas” (1987).

Adicionalmente, como ya se ha mencionado en el documento, se reconoce una cultura que recibe información todo el tiempo, sin embargo, la mayoría de veces no se es consciente de esto, es decir, todo el tiempo se recibe diversa información, especialmente por los ojos, pero no se

reflexiona en torno a esto, es por esto que esta investigación busca promover espacios en los que los estudiantes reflexionen entorno a las imágenes cotidianas de una manera significativa.

Además, según Ausubel (2002), una de las prácticas infructuosas en los procesos de aprendizaje, es en la que se pide al estudiante dar cuenta de contenidos de un texto en su contexto determinado, es decir, el estudiante tiene que reproducir literalmente lo que ha leído teniendo en cuenta el contexto en el que se produjo.

La anterior práctica deja de lado que el estudiante relacione lo que lee con su propio entorno de tal manera que puede memorizar algo por días y semanas pero el proceso de aprendizaje se queda en la memoria y no trasciende a un aprendizaje que le sirva a la cotidianidad de la vida del estudiante. Por otro lado, en ocasiones se utiliza la literatura como ese mundo soñado, olvidando la realidad que se vive y se espera que algún día llegue el príncipe azul. Sin querer restarle importancia al contexto en el que se producen diversos textos, ni a los propósitos literarios en la literatura fantástica, lo que se propone en esta investigación es que las imágenes que se trabajen en el aula tengan que ver con la vida cotidiana, social, cultural de los estudiantes, es decir el contexto de los estudiantes de tal manera que esto les aporte a su percepción frente a la realidad cercana y cotidiana.

Por lo anterior, se señala que las imágenes que se van a abordar en el aula son las que cada estudiante tenga en su memoria o mente, aquellas imágenes que los acompañan diariamente y así, promover un espacio en el que los estudiantes sientan un aprendizaje significativo, en el que el estudiante se autoconstruya a partir de las experiencias (MEN, MEN, 2007).

Valores en la educación. La convivencia fue un factor al que se le empezó a dar bastante importancia, inicialmente porque se encuentra dentro del PEI de la institución, y adicionalmente

porque en el diagnóstico y la caracterización se percibieron algunos momentos de grosería que impedían la sana convivencia. Posteriormente, durante el desarrollo de la propuesta pedagógica-investigativa, se manifestaron diferentes situaciones como el mal trato y la impaciencia entre los estudiantes. A partir de esta situación iniciaron reflexiones y dudas por parte de la docente con respecto a la importancia de los valores y la conciencia y uso de estos, por lo cual se convierte en un objetivo importante de la propuesta pedagógica

No es nuevo que en la educación se trate el tema de los valores, este aspecto se señala desde la ley general de educación, como se menciona más adelante en el apartado de las bases legales, y además, se ha vuelto inherente en el discurso de la educación como parte de la concepción integral del estudiante además de la necesidad de una sana convivencia entre los estudiantes de un mismo salón e institución, sin embargo, se realiza una aproximación de la importancia de estos desde la postura de Jorge Loring en su libro *Para salvarte* (2003).

Loring señala (2003): “Educar es sacar del individuo lo bueno que tiene dentro. Extraerle sus valores de honradez, generosidad, fidelidad, constancia” (p. 384). El autor continúa afirmando que los valores hay que vivirlos disfrutándolos; no de mala gana ni repitiéndose todo el tiempo como de memoria, ni porque son obligatorios sin comprender ni valorar su importancia. Por el contrario, se invita a los niños, gradualmente, según ellos vayan siendo capaces de asimilar los valores y procurar que continúe pasando el tiempo y se aumente el diccionario de valores pero no su reflexión y vivencia.

La voz del autor reafirma que hay que educar en valores, se nota el uso de la preposición en, no hay que educar los valores sino en, es decir, en un ambiente de valores, es decir que los valores se viven, se sugieren, se comparten, en este caso inicialmente por los docentes quienes

más que imponerlos el deber es vivirlos y así enseñarlos con el ejemplo. Se concluye este apartado con respecto a los valores en la educación con una cita en la que se menciona la importancia de vivir en estos y de procurar que los estudiantes los asimilen:

Los valores son guías de conducta. La escala de valores marca la conducta de cada individuo. Hay que tener jerarquía de valores y saber en cada caso qué debe prevalecer ¿qué diríamos de un maestro que se preocupa mucho de que sus alumnos están gorditos y se despreocupa de lo que él les enseña? ... educar es transmitir valores... y hablar de ellos (p. 388-389).

Bases legales

Las bases legales que también justifican esta investigación o que la han sustentado en algún momento son la ley general de educación, los estándares básicos de competencias en lenguaje y los referentes didácticos para la enseñanza del lenguaje en tercer ciclo.

Según la ley general de educación (1994), la educación es un proceso constante de aprendizaje que vela por la calidad, de esta manera, este ejercicio investigativo inicialmente desea que tanto los estudiantes como la profesora vivan momentos de aprendizaje que le aporten al camino de la vida, pero además, estos procesos van de la mano con la reflexión que invita a mejorar con el fin de que sea un aporte a la educación con calidad. Por otro lado, la ley también le apunta a procesos que permitan el desarrollo de la personalidad y de valores, esto también hace parte de los propósitos de este estudio puesto que a medida que cada estudiante va charlando con la imagen se va configurando y va desarrollando su personalidad, esto, sin dejar de lado el deseo de vivir y convivir mediante la vivencia de los valores, haciéndole frente a lo que no le aporta al compartir con las otras personas.

Seguidamente, la ley general realiza una clasificación de áreas del conocimiento que se deben promover en la escuela, este trabajo se enmarca dentro del área de humanidades: lenguaje.

Además este documento pide una comprensión crítica de la cultura, hecho que se promueve con

el presente ejercicio investigativo, puesto que se busca un reconocimiento de la cultura por medio de imágenes cotidianas. Finalmente, se mencionan algunos procesos que indica la ley y que se procuran desarrollar en el aula a partir de la investigación: el fortalecimiento de las habilidades de comunicación y el razonamiento lógico y analítico.

Ahora, con respecto a los estándares básicos de competencias en lenguaje, como se mencionó en el diagnóstico de las habilidades comunicativas de los estudiantes, estos han sido una herramienta clave para la construcción de esta investigación, además varios subprocesos acompañan los procesos de esta propuesta pedagógica-investigativa de los cuales se mencionan algunos: organizar las ideas teniendo en cuenta cada realidad y experiencias, seleccionar el léxico apropiado dependiendo de la situación comunicativa, producir textos escritos dependiendo de los propósitos, leer diversos tipos de textos y elaborar hipótesis de lectura.

Finalmente, con respecto a los referentes didácticos para la enseñanza del lenguaje en tercer ciclo, se señala que proponen que el lector debe ser activo, guiado por el profesor, que los niños procuren descubrir lo que el texto les propone e interactuar con él gracias a sus experiencias y conocimientos previos, hecho que se busca en la presente investigación. Adicionalmente, se menciona que en estos referentes, la escritura es un instrumento para reflejar los procesos cognitivos de los estudiantes, tales como la elaboración de ideas o la significación de estas mismas, lo que efectivamente se busca en el presente estudio. A continuación, a fin de continuar con la presente investigación, sigue el capítulo del diseño metodológico, en el que se especifica la manera como se llevará a la solución de los objetivos.

Diseño metodológico

En este apartado se define el enfoque metodológico, se relata cómo serán alcanzados los objetivos propuestos; con las respectivas actividades metodológicas y se indica cómo se van a analizar, interpretar y presentar los resultados. Finalmente se presentan los procedimientos, técnicas y actividades que se requieren para la respuesta de la pregunta problema.

Enfoque y tipo de investigación

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo puesto que se centra en procesos descriptivos, así, busca caracterizar, interpretar hechos y relacionarlos con el contexto social, además se centra en los espacios en los que las personas se evalúan directamente a partir de las realidades en las que se encuentren (Martínez J. , 2011). Asimismo, Parson y Brown (como se citó en Peña, 2002) piensan que, desde este paradigma todas las perspectivas de la realidad son valiosas. Igualmente, esta investigación se enmarca dentro de la investigación acción pedagógica puesto que es una forma de búsqueda auto-reflexiva para comprender y perfeccionar la lógica y equidad de la práctica educativa, en este caso, en la labor como docente de los niños de quinto, es necesario revisar los diferentes aspectos sobre la práctica pedagógica para identificar fortalezas y debilidades y así mejorar (Restrepo, 2004).

Restrepo (2004) además menciona, que la investigación acción pedagógica es una herramienta que facilita la construcción del saber pedagógico, esto es, el saber que el maestro va elaborando a partir de la reflexión en la acción cotidiana. Pero estos problemas se diagnostican y se intentan resolver mediante la reflexión de situaciones reales del aula, no de teorías (Elliott, 2005). Así, este tipo de investigación es preciso para la actual, puesto que la profesora es una principiante,

alguien quien no ha tenido mucha experiencia en el aula y quien no ha podido confrontar la teoría que posee con la práctica pedagógica. Como todo camino de quien aprende, se presentan muchas dificultades a las que nunca se había enfrentado y la reflexión y la toma de decisiones se prestan como una herramienta para avanzar en el camino. Adicionalmente, este tipo de investigación, permite ahondar en las necesidades y las particularidades de cada contexto educativo (Restrepo, 2004).

Hay que mencionar además, que este tipo de investigación se desarrolla en tres fases inicialmente, pero se pueden ampliar las fases en la medida en que se desee continuar en la reflexión y transformación:

1. Diagnóstico acerca de la práctica pedagógica problemática: En esta fase se recogen datos y se analizan, lo que da origen a una problemática. En la presente investigación esta fase se desarrolló en el segundo semestre del año 2014, a partir de la cual, surgió la caracterización y la problemática de la población ya mencionada.
2. Propuesta de una práctica efectiva: A la luz de las diversas teorías y de la problemática encontrada, se hace una selección de los referentes que guían la propuesta, de una manera dialógica de tal manera que se proponga desde el contexto específico. En esta fase, se planean los pasos a seguir con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación y se reconoce que aunque estos pasos se proponen con el fin de desarrollarlos, su planeación y modificación son flexibles. Para esto se desarrolla un calendario y la fijación de espacios y de compromisos de actuación.
3. Fase de implementación: En esta fase se desarrolla y se mide la efectividad de la propuesta, tanto esta fase como las anteriores necesitan de pruebas que sustenten la efectividad o no. Para esto se utilizan instrumentos que recolecten la información, que más

adelante serán ampliados, estos son las producciones escritas y los ejercicios autoevaluativos de los estudiantes. Esta fase se desarrolla durante el año 2015, a medida que se va implementando lo planeado se va recolectando información y se va analizando.

Tabla 1

Cronograma del desarrollo de la investigación

Actividad	Fecha
Asignación del colegio.	Últimas semanas de Junio de 2014
Asignación de la jornada y del grado.	Última semana de julio
Inicio de observaciones.	Agosto 14 de 2014
Diseño de instrumentos para la recolección de información.	Agosto de 2014
Aplicación de la encuesta y del diagnóstico de las habilidades comunicativas.	Septiembre 9 de 2014
Diseño del proyecto pedagógico investigativo de aula	Agosto- noviembre de 2014
Entrega del proyecto pedagógico investigativo de aula	Noviembre 10 de 2014
Fin de observaciones	Noviembre de 2014
Práctica pedagógica del estudiante fase 1, recolección de información y análisis de la información	16 de abril al 15 de octubre de 2015
Entrega del informe final	22 de abril de 2014
Sustentación del estudio	Mayo de 2016

Como se puede observar en la tabla, se encuentran las diferentes etapas de la investigación y así mismo.

Unidad de análisis

La unidad de análisis en esta investigación es la experiencia en la escritura. Lo que se busca es que los estudiantes adquieran el hábito de charlar con su entorno y de relacionarlo con su subjetividad, estas imágenes aunque pueden parecer una excusa para promover experiencias se han escogido porque precisamente hacen parte del entorno de los estudiantes y con el fin de que lleven su realidad cotidiana al aula para que le encuentren a la escuela sentido no solo para el futuro sino también para el presente. Asimismo, como señala Hargreaves (2005), uno de los efectos de la postmodernidad es la inmediatez, el estar al mismo tiempo en todos lados, las distancias se acercan y el tiempo se hace corto, esto hace que se esté rodeado de muchas imágenes que se ignoran.

Por consiguiente, se han escogido estas imágenes que están ahí alrededor de los estudiantes, por las que frecuentemente los estudiantes se cruzan y que dejan de percibir, de vivir, tal vez por ir pensando en dar un paso más adelante o porque al parecer no son interesantes. Es por esto que el punto central en este ejercicio investigativo es experimentar, no haciendo cosas locas en montañas muy altas ni cosas que nunca nadie ha hecho, sino dialogando y reflexionando sobre lo que cotidianamente se encuentran los estudiantes, en este caso mediante la expresión escrita.

A continuación se presenta en una matriz categorial la unidad de análisis, en la que se encuentran las categorías que se toman de base para la recolección y el análisis de la información. La construcción de esta matriz implicó inicialmente una revisión de los conceptos que allí se presentan. Además, requirió un proceso de selección de información y de indicadores que permitieran dar cuenta de los objetivos y así responder con los propósitos de la investigación, además se realizaron unos ejercicios de pilotaje para confrontar lo que se proponía, en este proceso fueron apareciendo y desapareciendo indicadores.

Tabla 2

Matriz categorial de análisis.

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Preguntas que guiaron el análisis de los instrumentos
La escritura como práctica social que promueve la experiencia. La experiencia no es la vivencia, sino la vivencia pensada, en este caso por medio de la escritura, es ese puente en el que se piensa y al mismo tiempo se vive. Es el “entre” en el ir y venir. Porque el propósito de la expresión en la escritura no es el narrar la experiencia sino el que ponga a los estudiantes en disposición de ampliar el sentido de lo educativo, lo que nos forma y de vivir nuestras experiencias. (Contreras & Nuria, 2010)	Exterioridad	Existencia de algo que es ajeno al sujeto	¿El experimentar se refleja en la expresión escrita? ¿Qué factores influyen en esto?
	Reflexividad	Tipos de preguntas	
	Pasaje	Tipos de respuestas/ afirmaciones	¿Qué propósitos son reflejados en las expresiones escritas de los estudiantes?
		Práctica social	Transformación
La imagen cotidiana como referente principal de las experiencias de los estudiantes. En esta investigación, la imagen cotidiana se concibe como esa situación, encuentro o sistema de representación del lenguaje que refleja la cotidianidad y subjetividad de las personas.	Uso o no de imágenes cotidianas	Incertidumbre	

En esta tabla se observan las categorías que nacen de los constructos teóricos de la investigación y las respectivas subcategorías e indicadores que guiarán el análisis de la información.

Supuestos

Lo que inicialmente se espera como producto de la intervención de esta investigación, es que los estudiantes desarrollen el hábito de experimentar con su entorno, de dialogar con este y así formarse y/o transformarse. Para esto, se espera que los estudiantes utilicen imágenes cotidianas de su realidad y así el aula sea un espacio para formar y transformar el presente.

Universo poblacional

Son estudiantes que en el año 2014 cursaron y aprobaron grado cuarto (401) y que en el año 2015 cursaron grado quinto (501) en el colegio distrital San José de Castilla en la jornada de la mañana.

Instrumentos para la recolección de información y la técnica de análisis.

Instrumentos para la recolección de la información. Los instrumentos que se seleccionaron para dar cuenta de los resultados de la investigación fueron las expresiones escritas de los estudiantes analizándolos a la luz de la matriz categorial (Tabla 2. Pág. 50) y ejercicios de autoevaluación de los estudiantes.

Instrumento 1: Expresiones escritas de los estudiantes. Las expresiones de los estudiantes se escogen para recolectar información puesto que estas son la fuente misma, muestra de lo que piensan los estudiantes. Estas expresiones y el instrumento 2 se analizan a la luz de la matriz categorial (Tabla 2. Pág. 50), tratando de responder a los objetivos que se propone la presente investigación. Se realizaron dos pilotajes para analizar la pertinencia de este instrumento y de la matriz, durante este proceso se eliminaron y agregaron algunos indicadores y fue posible apreciar el experimentar en personas. Adicionalmente, este instrumento fue guiado por un esqueleto, el

cual, en cada clase, se modificaban las instrucciones o la manera de introducir el ejercicio sin perder la esencia de este:

1. Descripción y/o dibujo de la imagen.
2. Opinión y/o idea sobre la imagen.
3. Dialogo y/o preguntas sobre la idea que se expresó anteriormente.

Aunque en cada clase se procura el diálogo con respecto a las imágenes cotidianas, las muestras que se seleccionaron fueron las que los estudiantes realizaban cada vez que se cerraba una fase, esto con el fin de analizar después de llevar a cabo un proceso.

Instrumento 2: Ejercicios de autoevaluación de los estudiantes. Se selecciona el ejercicio auto evaluativo como instrumento de la investigación inicialmente para medir o conocer si el experimentar se ha convertido en un hábito en los estudiantes, puesto que en este instrumento no se da instrucciones específicas a los niños sino que se les da la libertad de escribir como sus hábitos de los indiquen. Además, se busca que el estudiante se comprometa con su proceso de aprendizaje. Al igual que el instrumento 1, se seleccionó un esqueleto que guió el ejercicio en cada fase, se realizó al final de cada fase:

1. Aprendizajes o no durante la fase.
2. Comportamiento individual y colectivo.

Instrumento 3: Diarios de campo. Los diarios de campo son ese instrumento que le permite tanto al investigador como al docente reflexionar sobre su actuación en el aula y comentar qué le puede ayudar para mejorar, tal y como lo señala Martínez (2007): “El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (p. 77). Por otro lado, es verdad que el diario de campo ayuda a relacionar directamente la teoría y la práctica, viendo en la teoría un

referente y materializándolo en la práctica permite comentar y cuestionar sobre lo que se quiere alcanzar y lo que se hace para alcanzarlo.

Martínez (2007) agrega tres características de los diarios de campo: la descripción, la argumentación y la interpretación. La descripción hace referencia al dar cuenta de manera objetiva de los hechos que acontecen en el aula, la argumentación por su parte, tiene que ver con el profundizar y teorizar las situaciones que se describen y finalmente la interpretación, hace referencia a la comprensión y reflexión de los hechos objetivos, entendiendo reflexión como ese dialogar con lo que ha ocurrido y si era lo que se esperaba en el aula o las estrategias que se podrían proponer para mejorar las dificultades. Para finalizar, se agrega una cita de Restrepo (2004):

... los relatos de diario de campo sirven de lente interpretativa de la vida en el aula y en la escuela. Aquellos acerca del acontecer cotidiano de la práctica del docente permiten entrar profundamente en la propia experiencia y ver el discurso pedagógico personal desde miradores muy distintos a los que se presentan de manera superficial cuando se reflexiona no sistemáticamente sobre la práctica instructiva y formativa. En el caso del examen de la nueva práctica, los relatos del diario de campo, interpretados o releídos luego con intencionalidad hermenéutica, producen conocimiento acerca de las fortalezas y efectividad de la práctica reconstruida, y dejan ver también las necesidades no satisfechas, que habrá que ajustar progresivamente. El docente, al releer su diario, captura indicadores subjetivos y objetivos de efectividad de la práctica. (p.52)

Aquí se puede apreciar cómo, el uso de los diarios de campo de una manera sistemática e interpretativa puede guiar al maestro a reflexionar profundamente sobre su práctica y así llevarlo a la reflexión y transformación.

Técnica de análisis. La técnica que se emplea en esta investigación es la triangulación de la información recolectada con los instrumentos ya mencionados, esta información después de haber sido registrada en tablas de Excel, se representó en gráficas de barras instrumento por instrumento e indicador por indicador. A partir de esta triangulación se tratará de dar cuenta de las categorías de análisis que surgieron a partir del referente teórico (ver tabla 2. Pag.50) para dar cuenta de los objetivos propuestos.

El proceso de triangulación es, según Cisterna (2005), la acción de reunir y cruzar dialécticamente de la información surgida en la investigación con los instrumentos y que permite dar cuenta de los resultados de la investigación. En este proceso se tiene en cuenta varios pasos, sin embargo, en la presente investigación se tienen en cuenta los siguientes debido a su pertinencia:

1. Selección de la información obtenida: Esta fase permite seleccionar lo que sirve de lo que es desechable. Se requiere de pertinencia para tomar aquello que solo importe en la investigación y para tomar aquello que vaya surgiendo, además la relevancia, que tiene que ver con aquello que es recurrente y asertivo. Para este paso se utilizó la matriz categorial con las respectivas unidades de análisis, de tal manera que se enfocara la recolección de la información.
2. Triangular información por cada estamento/instrumento: Se lleva a cabo un proceso inferencial, en el que inicialmente, surgen unas conclusiones de primer nivel, las cuales surgen de las respuestas que los estudiantes/sujetos dan por cada subcategoría. Seguidamente, se agrupan las conclusiones de acuerdo a las categorías de análisis, creando así el segundo nivel de conclusiones. Esto se desarrolla en cada instrumento.
3. Triangular la información entre todos los estamentos: Se realiza un análisis de conclusiones de segundo nivel entre los diferentes instrumentos.
4. Triangular información con el marco teórico: Esta fase es una interrogación reflexiva sobre lo que propone la literatura y lo que se encuentra en los resultados y conclusiones de las diferentes fases.
5. Se relacionan las conclusiones de las diferentes fases y se menciona el cumplimiento o no de los objetivos de la investigación.

Trabajo de campo

En este capítulo se encuentra la propuesta de intervención pedagógica y su ejecución se encuentra en el apartado de resultados.

Propuesta de intervención pedagógica

En este apartado se señala la propuesta de intervención pedagógica, esto es, el proyecto de aula que se ha escogido para el desarrollo de los objetivos de la investigación en el aula. El proyecto de aula es una estrategia pedagógica que parte de las necesidades e intereses de los estudiantes, el profesor se presenta como una guía y los contenidos y procesos de aprendizaje se desarrollan en el aula mediante la reflexión, la flexibilidad y la evaluación constante entre docentes y estudiantes (MEN, MEN, 2010).

El nombre del proyecto es “Plasmando en el papel mi experiencia con las imágenes cotidianas”. Este proyecto tiene como objetivo principal, el promover un espacio en el que los estudiantes puedan expresar sus experiencias en torno a las imágenes cotidianas y tiene como producto final, la construcción de un museo en el que los estudiantes presenten sus expresiones escritas al resto del colegio.

Este proyecto de aula surge con el fin de promover un espacio en la institución, en el que los estudiantes puedan reconocer sus expresiones escritas suscitadas a partir de las experiencias con las imágenes cotidianas y así mismo invitar a los demás estudiantes del colegio a tener experiencias con las imágenes. Además, este proyecto busca promover el trabajo grupal, desarrollar la autonomía, el respeto, la responsabilidad y el compromiso de los estudiantes, utilizar imágenes cotidianas que permitan un reconocimiento de las necesidades actuales de la

sociedad y promover la escritura como un medio de expresión de reflexiones construidas individualmente.

Algunas de las estrategias que se llevarán a cabo son el trabajo grupal e individual, la recolección de imágenes, discusiones en torno a las temáticas y momentos para expresar sus reflexiones de manera escrita individual y grupalmente. Adicionalmente, es importante señalar que debido a las necesidades de la población, se harán, algunas reflexiones y/o actividades que le apunten a reconocer a los estudiantes el valor de sus compañeros, apuntándole así al respeto. Este proyecto se compone de las siguientes etapas:

- **Planeación:** Esta etapa consiste en la presentación y/o sensibilización a los estudiantes de la propuesta pedagógica, la cual surgió de la observación y la implementación de una encuesta y un diagnóstico a los niños. Se relata a los educandos en qué consiste la propuesta pedagógica y ellos tienen la oportunidad de sugerir ideas que enriquezcan el proyecto.
- **Implementación:** Esta etapa se compone de 3 pasos, que aunque se enumeran, este orden no indica un seguimiento específico lineal, sino que existe la posibilidad de que algunas fases se vivencien al mismo tiempo.
 1. Reconocimiento de las imágenes cotidianas.
 2. Diálogo/reflexión con respecto a las imágenes cotidianas.
 3. Autoevaluación sobre el proceso de aprendizaje y apropiación de la práctica del experimentar.
- **Evaluación:** esta etapa se desarrolla desde que inicia la propuesta pedagógica debido a la naturaleza del proyecto de aula, el cual es flexible al diálogo y a los cambios siempre y cuando sean necesarios y no se pierdan las bases del proyecto, se charla y escribe en torno

a los procesos que se llevaron a cabo con el desarrollo del proyecto de aula, es decir, aprendizajes, experiencias, dificultades, sugerencias. Este ejercicio evaluativo se realizó de manera periódica (al terminar cada fase).

A continuación se presenta el cronograma del proyecto, especificado en las diferentes fases.

Tabla 3. Cronograma de las actividades del proyecto de aula

Nombre de la fase	Fecha	Objetivos generales	Actividad principal
Observando a mi alrededor	16 de abril al 9 de julio	Propiciar un espacio en el que los estudiantes puedan reconocer los implícitos y explícitos culturales de su hogar	Se le pide a los estudiantes de manera individual, que dibujen y colorean sus casas por habitaciones, que respondan unas preguntas y después las socialicen
		Reconocer algunas costumbres culturales reflejadas fuera de los hogares de los estudiantes	Los estudiantes tienen que recordar alguna imagen que recuerden mientras van en un carro/bus/ruta/Transmilenio y tienen que identificar diferentes elementos con sus respectivos significados implícitos y explícitos, además, tratan de argumentar y analizar por qué esa imagen les llamó la atención, tratando de relacionar su vida con la imagen
		Reconocer los valores culturales más comunes y los que hacen falta promover	Los estudiantes hacen una lista de los significados implícitos a partir de una imagen cotidiana y posteriormente charlan con un compañero sobre los implícitos culturales comunes o no.
		Realizar hipótesis sobre las imágenes cotidianas, específicamente imágenes que nos irradian las profesiones que nos rodean	Cada estudiante, en una hoja de papel realiza una imagen que le suscite la profesión que escribió y escribe una oración y va anotando lo que digan de la profesión que cada uno anotó
		-Dialogar con una imagen cotidiana	-Se le pide a los estudiantes que charlen con la imagen del cielo, que le hagan preguntas y que después traten de responderlas
	Cerrar la primera fase		- Los estudiantes anotan en un papel la autoevaluación
	Evaluar el espacio		
Arriesgándome a hacer afirmaciones sobre lo que	Del 16 de julio al 3 de septiembre	-Propiciar un ambiente de tolerancia y valoración del otro	Entregar un dulce a un compañero, expresándole las cosas positivas de él
		-Ampliar el diccionario léxico y la manera de decir las cosas	-Escribir un poema utilizando como temática

me rodea

los olores

-Jugar de tal manera que los estudiantes se rían juntos y se fortalezca la unión entre los estudiantes

Jugar: "rescata la bandera" y dialogar con respecto a nuestras vivencias en el juego

-Reflexionar sobre las vivencias en el juego

Realizar preguntas divergentes

Los estudiantes en una hoja (pueden salir del salón) van a escribir el problema que tengan y van a hacerle preguntas al problema para tratar de solucionarlo

Promover la paciencia y la tolerancia entre los compañeros

Los estudiantes tratan de responder la pregunta en una oración ¿cómo soy cuando juego? Y tratan de desarrollar un diálogo frente a lo que surja de esta pregunta.

Tener un diálogo más "profundo (apuntando a la raíz)" con el tema en cuestión

Cada estudiante expresa una idea sobre la ciudad y tienen que desarrollarla, haciéndole preguntas a la idea y obteniendo dos respuestas a cada pregunta, después sigue la conversación con la respuesta que más le parezca acertada, al finalizar se realiza una socialización.

-Ofrecer un espacio de relajamiento y alegría y distensión

-Dialogar con respecto al colegio y expresar el grado de satisfacción de lo expresado.

-Realizar el cierre del segundo ciclo

-Realizar la autoevaluación.

Relaciono mi entorno y mi verdad

Desde el 17 de septiembre hasta 19 de noviembre

Recordar y reflexionar sobre alguna imagen que lo haya cautivado

Dibujar alguna imagen que los haya cautivado y realizar un escrito en donde expliquen por qué

Reflexionar sobre algún cuadro que hayan vivido en la casa

Dibujar o expresar de manera escrita la primera imagen que se les venga a la cabeza con respecto a lo que vivieron ese día en su casa.

Reflexionar sobre alguna imagen que les suscite la palabra colegio

Dibujar o expresar de manera escrita lo que les suscita el colegio y explicar por qué

Reflexionar sobre alguna imagen que les suscite la idea de "en la tarde"

Por grupos charlar sobre si lo que hacen en la tarde les genera un sentido en la vida

		Evaluar el proceso de aprendizaje y el tipo de experiencias	Socialización en grupo de los aprendizajes que tuvieron y de las cosas que impidió el aprender
Comparto mis experiencias	10 de septiembre al 15 de octubre	Planear la estructura y las implicaciones de la realización del museo	Conversar sobre lo que implica realizar un museo
		diseñar invitaciones para asistir al museo	Planear el discurso oral y escrito para la invitaciones (en donde se promuevan ejercicios con las imágenes)
		Diseñar actividades para los invitados, de tal manera que se busque promover la experiencia con las imágenes cotidianas	Los estudiantes por grupos, promueven y diseñan ejercicios
		Recolectar material y proponer estrategias para la recolección	Recolección y organización de materiales requeridos para el museo
		Seleccionar y reconocer sus expresiones e experiencias	Selección de las imágenes que desean exponer, decorarlas y proponer una frase o fragmento de la expresión escrita para cada uno
		Ofrecer un espacio en el que los estudiantes del colegio puedan apreciar las diferentes experiencias.	Exposición del museo.
		Evaluar el proceso de aprendizaje y el tipo de experiencias.	Socialización en grupo de los aprendizajes que tuvieron y de las cosas que impidió el aprender.

En la tabla se pueden apreciar las diferentes fases en las que se organiza el proyecto, además se encuentran algunos objetivos generales y actividades puntuales.

Tabla 4

Cronograma del proyecto de aula

Actividad	Fecha
Inicio de observaciones	Agosto 14 de 2014
Diseño de instrumentos para la recolección de información	Agosto de 2014
Aplicación de la encuesta y del diagnóstico de las habilidades comunicativas	Septiembre 9 de 2014
Diseño del proyecto pedagógico investigativo de aula	Agosto- noviembre de 2014
Entrega del proyecto pedagógico investigativo de aula	Noviembre 10 de 2014
Fin de observaciones	Noviembre de 2014
Práctica pedagógica del estudiante fase 1, recolección de información y análisis de la información	16 de abril al 9 de julio
Práctica pedagógica del estudiante fase 2, recolección de información y análisis de la información	Del 16 de julio al 3 de septiembre
Práctica pedagógica del estudiante fase 3, recolección de información y análisis de la información	Del 17 de septiembre al 15 de octubre
Entrega del informe final	22 de abril de 2014
Sustentación del estudio	Mayo de 2016

En la tabla se pueden apreciar el desarrollo de las diferentes fases del proyecto, adicionalmente se puede notar que no se pudieron desarrollar todas las fases planeadas por circunstancias ajenas a este.

Resultados

La información recolectada de la investigación, se organizó por fases, es decir, dentro de las tres fases que se desarrollaron en el proyecto de aula, de cada una se eligió un día de cierre para tomar esos datos y analizarlos. A continuación, a partir de la unidad y matriz de análisis se creó un documento en Excel que permitiera contemplar los datos de cada indicador, posteriormente se realizaron unas gráficas de barras en las que se analizaba cada indicador en las tres fases. El proceso del análisis finalizó con el desarrollo de los pasos de la triangulación manifestados en el apartado de técnica e instrumentos para la recolección de información y para la presentación de los resultados, su análisis se organizó a partir de los objetivos.

Por consiguiente, en este capítulo se presentan los hallazgos resultantes del proceso investigativo-pedagógico, para esto se inicia con una descripción de la ejecución del proyecto pedagógico fase por fase para posteriormente presentar los resultados organizados a partir de los objetivos planteados.

Descripción del proceso pedagógico-investigativo

Inicialmente se señala que no fue desarrollada la propuesta pedagógica en su totalidad sino que de las cuatro fases planeadas se abordaron tres, de las cuales la tercera sólo se abordó una parte. El motivo principal de esta situación fue que diferentes circunstancias institucionales y nacionales (Paro nacional de maestros) no permitían el desarrollo de las clases.

Fase 1: “Observando a mí alrededor”. Esta fase transcurre a partir del 16 de abril hasta el 9 de julio de 2015, se realizaron 5 intervenciones. En esta fase inicialmente se desarrollan 4 clases en las que se guía a los estudiantes para que expresen ideas sobre sus imágenes cotidianas de

diferentes contextos; en la quinta y sexta clase se invita a los estudiantes a preguntarse sobre lo que opinan sobre sus imágenes cotidianas.

En la primera y segunda sesión se le apostó a la reflexión de imágenes cotidianas de la casa en la que los estudiantes viven, tratando de reconocer los implícitos y explícitos culturales, además de fortalecer el trabajo en equipo y el respeto por la palabra. Una de las reflexiones y/o necesidades que hacen eco es la dificultad de la sana convivencia.

En la tercera intervención se realizan algunas estrategias para fortalecer el respeto por la palabra y la autoridad, y se propone charlar sobre algunas imágenes que comúnmente se observan y reconocer allí los implícitos y explícitos culturales, después de hacerlo de manera grupal, deben hacerlo de manera individual con algunos objetos de sus casas y finalizar con un intercambio con un compañero, tratando de formular conclusiones.

En la cuarta intervención se propone reflexionar sobre las imágenes que irradian las personas con que los estudiantes viven y sus profesiones y con lo que se observa de camino al colegio, además se busca fortalecer el trabajo en grupo. Los estudiantes deben escribir en papeles las profesiones de quienes viven en casa y escribir lo que esa imagen les suscita, a continuación, los estudiantes deben tomar los papeles de otros estudiantes y deben escribir la imagen que les suscita esa palabra. Al final se concluye y comenta sobre lo que los estudiantes expresaron partir de las mismas profesiones.

Más adelante en la clase, se escribe en el tablero las instrucciones sobre lo que los estudiantes deben hacer, esto es, primero pensar en alguna imagen y realizar un escrito en primera persona en donde los estudiantes expresen lo que les suscita la imagen a partir de sentimientos, ideas,

preguntas tratando de hallarle respuestas, culminado con una conclusión y expresando satisfacción o no con lo expresado.

La última clase se desarrolló después de que los estudiantes regresaran de vacaciones, de la cual se analizaron los resultados en esta primera fase. En esta oportunidad se pidió a los estudiantes que charlaran con respecto a la imagen que les suscitaba el cielo, este ejercicio se realizó afuera del salón. A continuación en el salón de clases, los estudiantes realizaron la autoevaluación y heteroevaluación reflexiva.

Durante el desarrollo de esta fase se percibe por un lado la dificultad de los estudiantes de experimentar con respecto a sus imágenes cotidianas puesto que no es un hábito en ellos y la necesidad de ofrecer experiencias directas en las que los estudiantes reflexionen sobre su problema de convivencia, es decir, no sólo el diálogo sobre lo que es y no adecuado a la hora de convivir sino también ejercicios en los que ellos puedan experimentar la necesidad de una sana convivencia.

Fase 2: “Arriesgándome a hacer afirmaciones sobre lo que me rodea”. Esta fase se desarrolla en 7 clases, desde el 16 de julio hasta el 3 de septiembre de 2015. En esta fase, lo ideal es que los estudiantes a partir de esas imágenes cotidianas que viven, descubran preguntas y procuren solucionarlas a partir del diálogo. Además de los objetivos pedagógicos-investigativos, se reconoce un énfasis en las dificultades de convivencia que tienen los estudiantes y adicionalmente, en los objetivos de las clases empieza a aparecer la palabra “profundo”, refiriéndose al diálogo, es decir, que al parecer no basta con dialogar sino que ese diálogo procure ir hasta la raíz del asunto sobre el que se dialoga.

En la primera clase, los objetivos fueron fortalecer las relaciones entre conceptos cotidianos y reflexionar sobre lo positivo de algún compañero. Para iniciar, se hacen algunos ejercicios de asociación de palabras, a continuación se le pide a los estudiantes que piensen en el parque que más frecuentan y que le hagan un poema, en el que se deben hacer preguntas sobre lo que el parque les significa y representa. A continuación, de manera oral los estudiantes expresan lo positivo de sus compañeros.

En la segunda sesión se pretende que los estudiantes fortalezcan sus vínculos a partir del juego y que reflexionen sobre lo que allí les ocurre. Inicialmente con los estudiantes se pacta el juego y sus normas, a continuación se juega, y finalmente, se le pide a los estudiantes que piensen en la imagen del juego que más les llamó la atención, que le asignen un nombre y que empiecen a dialogar con respecto a esa imagen.

En la tercera clase el objetivo se centra en dialogar con respecto a alguna imagen cotidiana que refleje un problema, además se espera que los estudiantes vayan a la raíz de las realidades. Se inicia con una historia contada por la docente, quien interactúa con los estudiantes pidiéndoles que le ayuden a solucionar un conflicto que tiene, los estudiantes van dando soluciones cada vez más precisas hasta cortar el problema de raíz. A continuación, con música de fondo, la profesora va mencionando algunos temas o problemas cotidianos que se les podrían presentar a los niños, a los cuales se les invita a escuchar y pensar sobre lo que escuchan. Finalmente, se pide a los estudiantes que escriban sobre algún problema que tienen y que traten de solucionarlo mediante el diálogo.

En la cuarta clase se propuso fortalecer los vínculos entre los estudiantes a través del juego y reflexionar sobre el actuar de cada estudiante en él. En la quinta y sexta intervenciones se plantea

el dialogar profundamente frente a lo que los estudiantes se encuentran en la ciudad y fortalecer el trabajo en equipo. Para lograr esto se le propone a los estudiantes que por grupos charlen sobre lo que encuentran en la ciudad y cada uno expresa una idea, la cual la deben desarrollar haciendo preguntas sobre la validez de la idea y se cierra con una exposición por grupos de lo encontrado.

En el cierre de la fase, se buscó nuevamente el fortalecer vínculos por medio del juego y el reflexionar sobre las imágenes cotidianas en el colegio. Inicialmente se realiza el juego de lobos y corderos, a continuación se escriben en el tablero las indicaciones del ejercicio, entre ellas, se le pide a los estudiantes que escriban alguna idea sobre el colegio y que empiecen a dialogar con respecto a esa idea, al final del diálogo deben señalar si piensan lo mismo que escribieron en la idea inicial, además, evaluar su aprendizaje, su comportamiento y el de sus compañeros.

Fase 3: “Relaciono mi entorno y mi verdad”. En este apartado se recuerda que no se pudo culminar el proyecto como inicialmente se había propuesto debido a las clases que no se pudieron guiar por motivos institucionales (diferentes actividades programadas) y nacionales (paro nacional). Su fecha se enmarca a partir del 17 de septiembre hasta octubre 15. Como el nombre de la fase lo sugiere, esta fase busca que el estudiante vea en su entorno lo que él quiere ver de una manera consciente a partir de lo que la reflexión le suscita.

En las dos sesiones el propósito fue por un lado buscar que los estudiantes profundicen sobre sus ideas y por el otro promover la unión y la tolerancia entre los estudiantes. Para iniciar, los niños debían realizar un juego en grupos de tres, saltando lo más alto que pudieran; a continuación, los estudiantes se organizan por grupos para realizar un periódico en el que deben expresar sus inquietudes sobre un tema que les interese. Esta fase culmina con el ejercicio auto evaluativo en el que se pide a los estudiantes que expresen en qué les ha aportado lo que se desarrolló en este proyecto.

Resultados a partir de los objetivos

En este apartado se presenta los resultados obtenidos a partir del desarrollo de la anterior propuesta pedagógica-investigativa, para esto, se ha organizado la información a partir de los objetivos que guiaron esta propuesta. Se recuerda que los instrumentos que se eligieron para la recolección y el análisis de la información fueron las expresiones escritas (Instrumento 1) y la autoevaluación (Instrumento 2) de los estudiantes, en los dos instrumentos se buscó recolectar la información que permitiera dar cuenta de todos los objetivos, la diferencia se encuentra en que las expresiones escritas se le daban instrucciones específicas a los estudiantes mientras que en la autoevaluación se dejaba la escritura libre tratando de medir el hábito de la experiencia.

Adicionalmente, en los resultados presentados en cada objetivo, se mencionan los indicadores de análisis que surgieron a partir de los constructos y que se encuentran en la matriz categorial de análisis (pág. 47). Se inicia con los objetivos específicos y se concluye con el general puesto que cada objetivo específico es un paso o aporte para resolver el objetivo general.

Describir el proceso de expresión escrita de los estudiantes, en los que se promueve la experiencia a partir de las imágenes cotidianas. Para responder este objetivo, las subcategorías que se tienen en cuenta de la unidad de análisis son: exterioridad, reflexividad y pasaje. Estas subcategorías se irán desarrollando a partir de la definición de la experiencia como: “eso que me pasa”.

Exterioridad. Esta subcategoría tiene que ver con la palabra “eso”, es decir, aquello externo al sujeto, que no es el sujeto, que no depende de su voluntad, algo que él no ha conceptualizado de tal manera que hay algo de incomprensible en eso, en definitiva una novedad. (Larrosa, 2006).

Dentro de las expresiones, este indicador se aprecia como aquellas preguntas o afirmaciones que son nuevas en los estudiantes.

Esta exterioridad no se refleja en la autoevaluación de los estudiantes en ninguna de las fases pero sí en las expresiones escritas en las diferentes fases, especialmente en la primera. En los siguientes ejemplos se observa cómo en la autoevaluación los estudiantes no se refieren a cosas nuevas para ellos sino que mencionan ideas de las que son conscientes a diferencia de la expresión escrita:

- “hacer caso y no ser groseros” (Est. 2. 9 de julio de 2015. Inst.1)
- “¿Cielito porque eres azul?” (Est. 1. 9 de julio de 2015. Inst.2)

En los ejemplos se observa cómo en el ejercicio auto evaluativo, los estudiantes al parecer afirman algo que ya saben mientras que en el instrumento 1, los estudiantes se expresan a partir de las dudas que tienen. Debido a que el objetivo en las autoevaluaciones de los estudiantes era medir la autonomía en su experienciar, los resultados muestran que ellos no realizan esta práctica de manera autónoma, ya que en ninguna de las tres fases se manifestó la exterioridad, siendo este un indicador decisivo en la experiencia porque si inicialmente no hay exterioridad en la persona no se podría dialogar sobre esto nuevo, por consiguiente no habría transformación (Larrosa, 2006).

De cierta manera estos resultados, muestran cómo las intervenciones realizadas no fueron suficientes para generar autonomía en el hábito del experienciar. Este hábito de reflexionar a partir de lo cotidiano que lleva a la transformación, es complejo y toma tiempo, como muchos hábitos en convertirse en hábitos, por tanto, es importante también reconocer que todo cambio es difícil y lleva un proceso; además que con el tiempo de dos horas semanales y las varias

interrupciones que se presentaron en el proyecto, esto no fue de mucha ayuda para propiciar el hábito.

Reflexividad. Esta subcategoría se relaciona con la palabra “me”, es decir, algo que pasa “en” la persona, es un ir y venir de lo que es el sujeto (sus ideas, emociones, conceptos) con esa exterioridad, de tal manera que hay formación y transformación, que toca el yo de la persona y que hace de esta algo diferente, lo importante de esta práctica es que ayuda a pensar lo que aún no se sabe pensar o lo que aún no se puede pensar, de tal manera que le ayuda al sujeto a pensar por sí mismo, a formarse así mismo (Larrosa, 2006). Para dar cuenta de esta subcategoría dentro del proceso de escritura de los estudiantes, se seleccionaron los indicadores: diálogo entre lo externo y lo interno, tipo de preguntas y práctica social que se refleja en la expresiones escritas.

Diálogo entre lo externo y lo interno. Este indicador hace referencia, como se señala en el párrafo anterior, a ese ir y venir de ideas, a ese relacionar las ideas propias de la persona con esa exterioridad incomprensible (Larrosa, 2006). Como ya se mencionó en la subcategoría anterior, en la autoevaluación de los estudiantes esta realidad no es posible debido a la ausencia de la exterioridad, sin embargo, en las expresiones de los estudiantes sí es posible observar este diálogo, como en el siguiente caso:

“¿Por que la profes es tan mala en ludica? no ase nada divertido solo copear ¿Por qué solo escribe y no hace nada divertido? Dev pensar que copiar es divertido” (Est. 14. 24 de septiembre de 2015. Inst.2)

Así se observa cómo la incomprensión del estudiante frente a la práctica de una docente lo relaciona con su concepción sobre la lúdica y el copiar, sin embargo, esto se logró en los estudiantes en la segunda y tercera fase.

Tipo de preguntas. Este indicador tiene que ver con el hecho de que los estudiantes se pregunten sobre aspectos instruccionales (convergente) o sobre aspectos que los lleven al análisis

e interpretación de diferentes realidades (Richards, 2007). Lo que se aprecia en los resultados de las tres fases, es que aunque se realizan preguntas convergentes, lo que prima son las preguntas divergentes, aumentando su proporción a medida que se avanza en las fases, como se observa en el siguiente ejemplo:

¿sera que la gente sí paga las multas? ¿sera que podemos recojer toda la basura? ¿sera que la gente colabora con no botar basura? (Est. 24,30,17. 24 de septiembre de 2015. Inst.2)

En el anterior caso se centra la atención en situaciones que no implican unas normas en el actuar de los estudiantes, esto es lo divergente, sino en hechos que permiten a los estudiantes analizar y proponer soluciones lo que permite desarrollar un pensamiento crítico.

Práctica social reflejada en la escritura. Una práctica social desde el lenguaje, parte de una intención en la que se hace determinado uso de un texto y que refleja algún propósito social que a su vez, está enmarcado dentro de un contexto cultural (Johnson, 2002). De tal manera que en este indicador se busca reconocer qué uso se le da a los textos y qué propósito social refleja, lo que permite descubrir la posición de los estudiantes frente a sus textos. Lo que se observa en las expresiones de los estudiantes es por un lado el experienciar y por el otro el comentar lo vivido. Durante las fases se nota cómo en la primera se le da prioridad a expresar lo que se observa o vive, mientras que en la tercera, aunque en pocos estudiantes, se nota el experienciar, esto es un diálogo reflexivo que lleva a la transformación, como se observa en los siguientes ejemplos:

- ¿Por qué cuando amanecemos algunas veces tevéis anaramjado.... Por el occidente (Est. 2. 9 de julio de 2015. Inst. 2)
- El parque que yo siempre veo hay mucha basura. Yo quiero proponerme a recoger con mis compañeros... hacer multas a los que dejen diseños. (Est. 24. 24 de setiembre de 2015. Inst. 2)

Así, en los ejemplos anteriores se nota cómo el estudiante 2 únicamente menciona una posible respuesta a su pregunta compartiendo lo que cree cierto, sin buscar si es la respuesta más apropiada, esto mediante algunos argumentos; mientras que el estudiante 24 busca de cierta manera dialogar a partir de lo que observa, proponer un cambio y así experienciar. Esto da cuenta

de un cambio en la postura de los estudiantes frente a los textos con los que se encuentran y es el pasar de resumir lo que se comprende de la realidad a dialogar con esto y proponer a partir de esto.

Pasaje. Ahora, esta subcategoría se centra en la palabra “pasa”, hace referencia a que la experiencia es un recorrido incierto, que es una aventura, que no se sabe qué va a resultar (Larrosa, 2006). En esta subcategoría lo que se observó de las expresiones de los estudiantes fue que sí en el transcurso de la reflexividad los estudiantes permitían esa apertura a nuevas ideas o sí permanecían en lo cierto que ellos ya sabían. Lo que muestran los resultados es que tanto en la primera como en la segunda fase los estudiantes tienden a permanecer en las mismas ideas sin arriesgarse a la llegada de nuevas, mientras que en la tercera fase, en pocos estudiantes se percibe esta apertura, como se aprecia en los siguientes ejemplos:

- ¿Por qué las nubes no tienen figura definida?... porque el vapor sale de forma indefinida... ¿Por qué en las mañanas no se ve la luna?... porque la luna es blanca y las nubes también... (Est. 5. 9 de julio de 2015. Inst. 2)
- Hoy levantando a mi compañero de saltos me pege con una mesa... porque estaba distraído... estaba interesado en ganar... ¿Por qué quería ganar? Porque es lo primordial en una competencia... ¿Por qué hay que ganar? Para sentirnos orgullosos de eso... par volvernos importantes. (Est. 7. 22 de septiembre de 2015. Inst. 2)

En la expresión del estudiante 5, se nota cómo este pasa de una exterioridad a otra sin detenerse en ellas ni permitir ideas nuevas mientras que en el estudiante 7, se nota cómo a partir de una realidad que le generó duda, le empezaron a surgir más dudas y nuevas ideas que inicialmente no tenían relación pero que poco a poco fue configurando.

Los resultados anteriores también demuestran el factor de comodidad en las expresiones de los estudiantes, en donde ellos están firmes en lo que creen y no se arriesgan a debatir (en las primeras fases). El autor propone en oposición a esta realidad la incertidumbre, un estado en el que no se está muy seguro de algo sin antes conversar con respecto a esto. Algunos estudiantes, no respondieron las preguntas que hicieron, tal vez por desinterés o miedo a que lo que respondan

no parezca interesante, o tal vez por el esfuerzo que esto implica que es el de profundizar y dialogar sobre sus hipótesis, en otras palabras puede ser la comodidad.

En este apartado se nota, aunque no en todos los estudiantes, cómo hay un cambio en el proceso de la expresión escrita, puesto que los estudiantes pasan de resumir, de dar cuenta de lo que reciben, a dejarse inquietar por aquello que los rodea y les genera duda, además, a cambiar una comprensión pasiva, por una reflexión a partir de las ideas, a dialogar desde lo divergente y a tratar de proponer ideas y/o hipótesis a partir de las dudas abriéndose así a la incertidumbre.

Identificar en las expresiones escritas de los estudiantes el uso o no de imágenes cotidianas. Para solucionar este objetivo, lo que se analizó en las expresiones escritas de los estudiantes fue si tenían como referente sus imágenes cotidianas y cuáles se destacaban más, este indicador sólo se midió en la tercera fase puesto que en las anteriores se les sugerían las imágenes cotidianas. Analizando la información, por un lado, se encuentra que la mayoría de los estudiantes tiene como referencia sus imágenes cotidianas: juegos, el colegio, basura en el parque, pero las dos imágenes más frecuentes fueron aquellas que tenían que ver con el entretenimiento y con la competencia en el juego:

- “... fue tan alto que casi nos estrellamos con el techo, se hicieron una especie de competencia y se ganaron la mayoría...” (Est. 7. 24 de setiembre de 2015. Inst. 2)
- “... hablaremos de apps... algunas muy conocidas: facebook, Instashot, shapuhap...” (Est. 22. 24 de setiembre de 2015. Inst. 2)

Así, en las muestras anteriores se puede observar cómo los estudiantes utilizan su cotidianidad como referente de expresión y así mismo, esto habla de las imágenes cotidianas más presentes en ellos, esto es el entretenimiento y la competencia en el entretenimiento. Por otro lado, otras de las imágenes cotidianas de los estudiantes fueron algunas dificultades presenciadas en el colegio:

- ¿Por qué la profé es tan mala en lúdica... ¿Por que solo escribe y no hace nada divertido?... (Est. 14. 24 de setiembre de 2015. Inst. 2)
- ¿Por qué hay artas peleas en el colegio? (Est. 33. 24 de setiembre de 2015. Inst. 2)

En los ejemplos anteriores se puede observar cómo algunas dificultades en el colegio son tema de discusión en las expresiones escritas de los estudiantes. Adicionalmente, la basura en el parque, fue otra imagen cotidiana empleada por los niños:

El parque que yo siempre veo hay mucha basura. Yo quiero proponerme a recoger con mis compañeros... hacer multas a los que dejen diseños. (Est. 24. 24 de setiembre de 2015. Inst. 2)

En esta muestra se puede verificar otra de las imágenes comunes de los estudiantes y además permite ver cómo el interés de los niños se centra hacia las dificultades que se les presentan, al percibir la basura como un problema y al buscar la manera de solucionarlo. Ahora, se señala otra imagen que también fue recurrente en algunos estudiantes y fue el referirse a algunas personas famosas, específicamente a deportistas:

Myke Tison fue el mejor boxeador en su historia el fue un joven pobre que con cosas materiales entrenaba en su casa... (Est. 37. 24 de setiembre de 2015. Inst. 2)

Con respecto a esta imagen, llama la atención que aunque los estudiantes no tienen un encuentro directo diariamente con estas personas, los resultados muestran que de alguna manera estas personas se han convertido en importantes para ellas, ya sea gracias a los medios de comunicación o a los videojuegos o a los programas de televisión, de tal manera que aquí se ve cómo los estudiantes hacen cotidianas, imágenes que no son cotidianas a ellos, es decir, cómo la vida de otras personas que no conviven con los niños se convierte en algo cercano a ellos. Esto se puede ver positivo y negativo puesto que desde el experimentar cualquier imagen aporta para la construcción de los estudiantes desde que haya un diálogo con las subjetividades de las personas, pero por el contrario, si no hay un diálogo con esas imágenes que se reciben, esta información se convierte en una carga más para la lista de lo sinsentido de los estudiantes.

Adicionalmente, algunos de estos estudiantes que escogieron como referente personas famosas para sus expresiones, muestran en sus imágenes una mezcla de ficción con la realidad:

El salto subió a un total de 2.7 y mañana registrará una tasa representativa del salto... (Est. 26. 24 de septiembre de 2015. Inst. 2)

Aunque es una cualidad en las personas el ser creativo y el inventar realidades, debido a los propósitos de la actual investigación, el hecho de tratar de experimentar frente a algo que no es totalmente cierto muestra de cierta manera que algunos estudiantes no llevan su verdadera realidad al aula sino que la llevan transformada y/o modificada. Finalmente, se mencionan otras imágenes cotidianas que a diferencia de las ya mencionadas, estas fueron escogidas no por varios estudiantes sino de manera individual: la mafia, el noviazgo, desafíos en la vida cotidiana y perros. Se ilustra con un ejemplo:

¿Es bueno tener novia a esta edad? Un poco ps uno va aprendiendo a querer ¿Por qué uno siente amor a tan poca edad? Por que uno se la apsa con ella... (Est. 29. 22 de septiembre de 2015. Inst. 2)

Con respecto a esto, llama la atención que estas no son temáticas que normalmente se llevan a la escuela desde las diferentes asignaturas. Para concluir lo mencionado en este apartado, se señala que pocos estudiantes no llevan su realidad verdadera al aula aunque muestran sensibilidad hacia su entorno, por otro lado, la mayoría de los niños se expresan sobre sus imágenes cotidianas, especialmente sobre aspectos que los entretienen y los llevan a la competencia, sobre algunas dificultades que se les presentan en el colegio o en la vida cotidiana, sobre personas famosas, la mafia, el noviazgo y perros. De alguna manera estas imágenes cotidianas hablan de los contextos en lo que se mueven los niños: colegio, parques, juegos, medios de comunicación, llama la atención que no se mencionó el entorno familiar.

Establecer la fase o el momento en la experiencia en la que los estudiantes se encuentran a través del diálogo expresado en la escritura que tiene como referente las imágenes cotidianas. A partir de lo que se ha mencionado con respecto al proceso de expresión escrita de los estudiantes, se puede señalar que existen dos fases o momentos en los que se encuentran los

estudiantes. La mayoría se destaca en el momento de la experiencia de sujetos de ida: sujetos que van pero no vuelven, dialogan sin la recepción de nuevas ideas, comprenden sus imágenes cotidianas, pero son analfabetos puesto que no relacionan lo que observan con su subjetividad sino que solo dan cuenta de lo que observan (Larrosa, 2006).

Otra minoría de estudiantes, sin embargo, de alguna manera se encuentran en la apertura a nuevas ideas, logran la reflexión, hecho que se considera una ganancia, es decir hay un paso o un cambio en la comprensión textual de pasar a recibir mucha información sin que esto los inquiete, a mostrar preguntas divergentes y posibles respuestas, sin embargo, es algo que necesita al parecer de esfuerzo y constancia, puesto que solo se logró en pocos estudiantes.

Por lo anterior se puede afirmar que algunos estudiantes son escritores que aunque en su proceso de expresión escrita a partir de imágenes cotidianas, le han apuntado a lo divergente y han procurado charlar con respecto a su exterioridad y subjetividad, ha faltado de cierta manera convicción para culminar el proceso, para formarse y transformarse, ha faltado profundizar en sus dudas de tal manera que no solo vayan sino también regresen. Pero además, otros estudiantes son escritores que le apuntan a la reflexión y que de cierta manera buscan responderse sus preguntas, tratando de razonar y argumentar, procurando así la transformación.

Identificar las características de las experiencias obtenidas en la expresión escrita que tienen como referente las imágenes cotidianas. Desde lo que en esta investigación se ha definido como experiencia: el transformarse/formarse a partir del diálogo entre la exterioridad y la subjetividad de las personas, y por lo que se ha mencionado a lo largo de los resultados, no es posible afirmar la existencia de experiencias en la escritura en la mayoría de los estudiantes, sin

embargo, de los estudiantes en los que se aprecia, debido a su reflexividad, se mencionan algunas características.

Inicialmente, se señala que hay experiencias que implican un actuar posterior de los estudiantes en determinadas situaciones, como se observa en los siguientes ejemplos:

- Yo prometo nunca alejarme de él y darle cariño... (Est. 17. 24 de septiembre de 2015. Inst. 2)
- Yo quiero proponerme a recoger basura... (Est. 24. 24 de septiembre de 2015. Inst. 2)

En estos casos se muestra cómo a partir de las dudas y del diálogo los estudiantes proponen estrategias que implica un cambio en la realidad concreta de la realidad de los estudiantes. Por otro lado, se encuentran experiencias en las que no implica un actuar posterior en los estudiantes pero sí alguna concepción de ideas o creencias con respecto a alguna temática, como se observa en los siguientes ejemplos:

- es bueno tener novia a esta edad? Un poco ps uno va a aprendiendo a querer ¿Por qué uno siente amor a tan poca edad? Porque uno se la pasa con ella... la novia es un método de que los niños empiecen a sentir amor... (Est. 29. 24 de septiembre de 2015 Inst. 1)
- Un salto se da hoy y se puede dar mañana estos saltos alegran mi mañana y libera mi esperanza. ¿Por qué alegra mi mañana? Porque nos hace sentir mas libres. ¿pq libera nuestra esperanza? Porque uno se siente que puede lograr todo. (Est. 21. 24 de septiembre de 2015. Inst. 2)

En estos casos se muestra cómo los estudiantes expresan y se apropian de ideas con respecto al noviazgo, por un lado, relacionándolo con un proceso de aprendizaje, con el amor; por otro lado, se trata el tema de la alegría, en el que el estudiante 21, cree que la alegría tiene relación con la libertad y la esperanza. Aunque habría que decir también que de cierta manera las ideas nuevas que permiten algunos niños no muestran una apropiada formación como se observa en el estudiante 15 y en el siguiente caso:

Fue un gran salto, fue tan alto que casi nos estrellamos con el techo, se icieron una especie de competencia y se ganaron la mayoría... hoy levantando a mi compañero de saltos me pegan con una mesa ¿por qué te pegaste? Por que estaba distraído ¿por qué estabas distraido? Por que estaba interesada en ganar ¿Por qué querias ganar? Porque es lo principal es una competencia personas... para sentirnos orgullosos de eso... para tener un logro... para volvernos importantes...(Est. 7. 24 de septiembre de 2015 Inst. 1)

Como se observa en los ejemplos mencionados, los estudiantes a partir del diálogo van llegando a ideas que a lo mejor no los forma de la mejor manera, como es el querer ganar algo más por ser importante que por aprender y como es el percibir el amor a partir de un método llamado novia. Después de leer las reflexiones de los estudiantes y de pensar sobre el rol del docente, se considera que a la edad en la que se encuentran los estudiantes y según los hábitos tradicionales y prácticas que normalmente se dan en la educación, y especialmente en estos estudiantes, en los que en la caracterización inicial se aprecia cómo están habituados a resumir, a lo mejor no pueden desarrollar esta experiencia totalmente solos, conviene guiarlos puesto que ellos reflexionan según su experiencia y sensibilidad, la cual no es muy razonada, van creyendo en sus verdades y se pueden confundir aún más, así que se necesita de una guía, un seguimiento posterior a estas reflexiones o mejor, durante estas reflexiones.

Adicionalmente, otra de las características que se presenta en estas experiencias, es que los estudiantes en algunas ocasiones, se manifestaron con respecto a aquello que les estaba generando alguna dificultad o inconformismo como es el caso del estudiante 24 o el que se presenta a continuación:

- ¿Por qué la profes es tan mala en ludica? No ase nada divertido solo copear ¿Por qué solo escribe y no hace nada divertido? Debe pensar que copiar es divertido personas (Est. 14 24 de septiembre de 2015 Inst. 1)

Hay que mencionar además, que los estudiantes se hacen preguntas y reflexiones que, aunque sean cotidianas y tienen relación con su realidad personal, mencionan ideas que no solo implican un cambio en ellos, sino un cambio en los demás:

- El parque que yo siempre veo hay mucha basura...yo quiero proponerme a recoger con mis compañeros la basura que hay en mi parque, también quiero proponerme hacer multas a los que dejen desechos. ¿será que la gente sí paga las multas? No, porque la gente no es honesta y no paga. ¿será que podemos recoger toda la basura? No, porque la gente casi no le pone importancia personas (Est. 24,30,17 24 de septiembre de 2015 Inst. 1)
- ¿Por qué la profes es tan mala en ludica? No ase nada divertido solo copear ¿Por qué solo escribe y no hace nada divertido? Debe pensar que copiar es divertido personas (Est. 14 15 de octubre de 2015 Inst. 1)

Tal y como se observa en los ejemplos anteriores, en los que los estudiantes tratan de resolver problemas que también tienen que ver con los demás.

Determinar el efecto del uso de la escritura como promotora de experiencias a partir de imágenes cotidianas en los estudiantes. Uno de los efectos es el cambio en el proceso de la expresión escrita, puesto que los estudiantes pasan de resumir, de dar cuenta de lo que reciben, a dejarse inquietar por aquello que los rodea y les genera duda, además, a cambiar una comprensión pasiva, por una reflexión a partir de las ideas, a dialogar desde lo divergente y a tratar de proponer ideas y/o hipótesis a partir de las dudas abriéndose así a la incertidumbre.

Recordando que el principal motivo de escoger las imágenes cotidianas como referente de las expresiones escritas de los estudiantes, fue su necesidad de percibir la escuela como el lugar en el que se aprende algo que sirve a largo plazo, y no como algo que los forma cotidianamente; precisamente uno de los efectos de esta investigación es que los estudiantes de manera autónoma llevan esas imágenes cotidianas para reflexionar sobre ellas al salón, sin querer decir que ya por esto la escuela no se percibe funcionalmente a largo plazo, sino que de cierta manera se propició el espacio para sus imágenes cotidianas se convirtieran en temas de clase.

Ahora, en términos de lo que implica una experiencia, se observa una transición en los momentos de esta práctica puesto que los niños cambian de la comodidad, a la disposición al aceptar la reflexión, sin querer mencionar que la comodidad se haya acabado. Surgen hipótesis frente a la comodidad y es el miedo hacia el conocimiento de las cosas y el esfuerzo que esto implica, de pronto da un poco de miedo repensar esas ideas que ya están tan claras en las mentes de los estudiantes, pero que a lo mejor no fueron procesadas ni comprendidas por ellos sino por lo que el exterior dice y no hay un deseo de descubrir el conocimiento por ellos mismos. Y el otro

factor, el esfuerzo, no es fácil hablar sobre lo que nunca se habla y la reacomodación que esto implica. En otras palabras este cambio consiste en que los estudiantes inicialmente se mantienen en la exterioridad, pero posteriormente ésta se cambia por un diálogo reflexivo con transformación.

Finalmente, se señala que otro de los efectos que tiene el usar la escritura como herramienta para promover la experiencia, es que los niños se presentan transformaciones que implican un cambio en una realidad concreta posterior o en la concepción de algunos temas o realidades que se le presentan cotidianamente, especialmente aquellos que les demanda una dificultad o inconformismo y que en ocasiones se necesitará también un cambio en los demás.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Una de las dificultades con las que se encuentran los estudiantes al iniciar esta investigación es su posición pasiva frente a los diferentes textos con los que se encuentran, hecho que se manifiesta en la producción escrita, una de las conclusiones a las que llega esta investigación es que es posible una posición activa, no solo dando ideas sobre lo que se comprende sino además, justificando o problematizando sobre eso que se percibe, en este caso por medio de las preguntas divergentes surgidas a partir de las imágenes cotidianas, por medio de un diálogo entre lo externo a los estudiantes y su subjetividad.

Por otro lado, es importante la disposición de los estudiantes para que haya transformación y/o formación, así se notaba en los resultados, que aunque los estudiantes realizaban preguntas con el referente de la imagen, pero no estaban abiertos a nuevas ideas. De tal manera que surgen hipótesis frente a la comodidad y es el miedo hacia el conocimiento de las cosas y el esfuerzo que esto implica, de pronto da un poco de miedo repensar esas ideas que ya están tan claras en las mentes de los estudiantes, pero que a lo mejor no fueron procesadas ni comprendidas por ellos sino por lo que el exterior dice y no hay un deseo de descubrir el conocimiento por ellos mismos. Y el otro factor, el esfuerzo, no es fácil hablar sobre lo que nunca se habla y la reacomodación que esto implica.

Adicionalmente, es verdad que lo primero para que haya experiencia es la exterioridad, de tal manera que se considera necesario generar en la escuela la cultura de la pregunta, de tal manera

que los estudiantes se habitúen a hacerse preguntas sobre su entorno y de manera autónoma procurar responderlas y así ir generando el hábito auto formación.

Otra de las conclusiones en este proceso pedagógico/investigativo, es que se podrían proponer espacios en el aula en el que los estudiantes analicen y propongan soluciones a partir de sus imágenes cotidianas, lo que permitiría desarrollar un pensamiento crítico sobre sus propias vidas y así encontrar en la escuela un lugar que ayude a construir sentido sobre la realidad cotidiana de los estudiantes.

Además, esta realidad en la que se tiene como referente las imágenes cotidianas, unido a una práctica social, en la que se crean hipótesis frente a dudas y en la que se buscan las mejores razones que den cuenta de esas dudas, puede ayudar a que los estudiantes aprendan a justificar sus ideas, a dejar el miedo a proponer, apuntándole así a la convicción en lo que piensan procurando justificar las hipótesis y así habituándose a la autoformación, al experimentar.

Esto al parecer da cuenta de que esta práctica del experimentar es un proceso un poco arduo, es complejo y toma tiempo, como muchos hábitos en convertirse en hábitos, por tanto, es importante también reconocer que todo cambio es difícil, puesto que inicialmente los estudiantes demuestran una postura un poco pasiva frente a los textos con los que se encuentran pero al arriesgarse a justificar sus ideas, a dialogar, poco a poco con más convicción, se van abriendo a nuevas ideas, hasta llegar al experimentar.

Finalmente, se considera necesaria la intervención del maestro en el experimentar de los estudiantes, puesto que se considera que a la edad en la que se encuentran los niños y según las prácticas a las que están habituados, a lo mejor no pueden desarrollar esta experiencia totalmente solos, conviene guiarlos puesto que ellos reflexionan según su experiencia y sensibilidad y van

creyendo en sus verdades de tal manera que se pueden confundir aún más, así que se necesita de un guía, un seguimiento posterior a estas reflexiones o mejor, durante estas reflexiones.

Recomendaciones

Con respecto a recomendaciones en el aula, se cree conveniente propiciar espacios en los estudiantes piensen por sí mismos, se formen por sí mismos frente a eso externo, sin embargo, puede resultar difícil guiar este proceso tan personal con muchas estudiantes y una sola docente, por lo menos no al mismo tiempo, además, se cree necesario llevar al aula esas imágenes cotidianas que perciben los estudiantes diariamente, puesto que esto es lo que los forma consciente o inconscientemente. Por otro lado, el referente de la familia como tema de discusión en el aula no fue observado ni mencionado con mucho vigor desde la caracterización inicial de los estudiantes, debido a que la familia es fundamental para la formación de toda persona, se considera necesario fortalecer como temática a reflexionar en el aula.

Ahora, con respecto a las recomendaciones a nivel institucional, se considera necesario propiciar espacios, docentes y grupos de estudiantes más pequeños de tal manera que se pueda llevar a cabo un proceso un poco más personalizado y desde los primeros grados.

Y finalmente, con respecto a recomendaciones a la educación en general, se considera que aunque el experimentar se considera un hábito complejo, es necesario un esfuerzo para que se promueva y así procurar el hábito de la formación a partir de los sucesos cotidianos en la educación en general. Esto se puede lograr procurando desde las aulas la pregunta divergente por encima de la convergente, además, promoviendo la cultura de la duda y de la curiosidad llegando hasta la raíz de la solución de las dudas.

Bibliografía

Alfonso, A. (2003). *Estrategias instruccionales*. Caracas.

Ausubel, D. (2002). *Google libros*. Recuperado el 3 de Octubre de 2014, de Google libros:
http://books.google.com.co/books?id=VufcU8hc5sYC&pg=PA5&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false

Barthes, R. (1964). Retórica de la imagen . *Retórica de la imagen* (págs. 1-14). París: Escuela de altos estudios. Obtenido de Google.

Carretero, M., & González, M. F. (2008). "Aquí vemos a Colón llegando a América". Desarrollo cognitivo e interpretación de imágenes históricas. *Cultura y educación* , 217-227.

Carrión, C., & Victor, D. (Junio de 2012). Galería de imágenes: proyecto para mejorar la comprensión lectora a través de inferencias en las alumnas del ciclo tres del IED Liceo Femenino Mercedes Nariño. *Galería de imágenes: proyecto pra mejorar la comprensión lectora a través de inferencias en las alumnas del ciclo tres del IED Liceo Femenino Mercedes Nariño* . Bogotá.

Castilla, I. E. (s.f.). *Institución Educativa Distrital san José de Castilla*. Recuperado el 22 de Agosto de 2014, de Institución Educativa Distrital san José de Castilla:
<http://www.redacademica.edu.co/webcolegios/08/sanjosecastilla/colegio.html>

Castro, J. (6 y 7 de Noviembre de 2011). *Se educan solos*. Recuperado el 4 de Mayo de 2015, de Se educan solos: <https://seeducansolos.wordpress.com/2011/05/25/niveles-de-expresion/>

Cerda, H. (2001). *El proyecto de aula*. Bogotá: Colección de mesa redonda.

- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria, ciencia, arte y humanidades*, 61-71.
- Claros, B. (21 de Diciembre de 2015). (G. Garzón, Entrevistador)
- Contreras, J., & Nuria, P. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: EDICIONES MORATA, S.L.
- Dale, E. (1946). En E. Dale, *Audio-Visual Methods in Teaching* (pág. The "Cone of Experience"). New York: Dryden Press.
- Elliott, J. (2005). ¿en qué consiste la investigación-acción en la escuela? En J. Elliott, *La investigación-acción en la educación* (págs. 23-27). Madrid: EDICIONES MORATA, S.L.
- García, A., & Llull, J. (2009). Juego, aprendizaje y desarrollo infantil. En A. García, & J. Llull, *El juego infantil y su metodología* (pág. 27). Madrid: Editex.
- Hargreaves, A. (2005). Las paradojas postmodernas. En A. Hargreaves, *Profesorado, cultura y postmodernidad* (págs. 73-116). España: Morata.
- Johnson, J. (2012). What is literacy?- A critical overview of sociocultural perspectives. *Journal of language and literacy education* , 50-71.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma*, 87-112.
- Larrosa, J. (Compositor). (2007). La experiencia. [I. n. docente, Dirección] Mar del Plata, Argentina.

Martínez, E., & Sánchez, S. (13 de Enero de 2016). *Portal de la educomunicación* . Obtenido de

Portal de la educomunicación :

<http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0083motivacion.htm>

Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismos*, 1-43.

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles libertadores*, 73-80.

Maturana, H. (2004). *Transformación en la convivencia*. Santiago: LOM EDICIONES S.A.

MEN. (2007). *MEN*. Obtenido de MEN: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf11.pdf

MEN. (Junio de 2010). *MEN*. Recuperado el 8 de Agosto de 2014, de MEN:

http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudad_escuela/lectura/modulos_cerlac/ciclo_2_cerlalc.pdf

Moreno, P. (Noviembre de 2009). Imagen y Posmodernidad: Propuesta metodológica para el desarrollo de la competencia espectral en las estudiantes del grado 701 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. *Imagen y Posmodernidad: Propuesta metodológica para el desarrollo de la competencia espectral en las estudiantes del grado 701 del Liceo Femenino Mercedes Nariño*. Bogotá, Colombia.

Peña, L. (Mayo de 2014). The use of contextualized imagen material in the developing of the speaking skill. *The use of contextualized imagen material in the developing of the speaking skill* . Bogotá.

Puig, C. (2004). El rol docente del tutor de prácticas y el acontecimiento al estudiante.

Portularia, 455-462.

República, C. s. (1994). Ley general de educación 115. En C. s. República, *Ley general de educación 115*. Bogotá.

Restrepo, F. (2004). La investigación- acción educativa y la construcción de saber pedagógico.

Educación y educadores, 45-55.

Richards, J. (2007). *Google books*. Recuperado el octubre de 2014, de Google books:

<http://books.google.com.co/books?id=I4YrlnzBqPEC&printsec=frontcover&dq=reflective+teaching+in+second+language+classrooms&hl=es&sa=X&ei=6uJEVKLUIpPpggT704GoAw&ved=0CB0Q6AEwAA#v=onepage&q=reflective%20teaching%20in%20second%20language%20classrooms&f=false>

Rodríguez, S., Herráiz, N., Prieto, M., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I., y otros. (2011).

google. Recuperado el 4 de noviembre de 2014, de google:

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

Vilches, L. (1984). *Google books*. Recuperado el 5 de Noviembre de 2014, de Google books:

<http://books.google.com.co/books?id=SHLFct-D9IcC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Lista de anexos

Faltan otros documentos como las expresiones de los estudiantes y los diarios de campo realizados durante la ejecución el proyecto, en caso de ser requeridos, estos documentos se encuentran disponibles puesto que no es posible compartirlos por este medio debido a que se rompería el límite de extensión del documento.

Anexo 1. Caracterización de la institución: Ficha institucional

FICHA INSTITUCIONAL

DATOS INSTITUCIONALES GENERALES
Nombre de la institución: San José de Castilla
Dirección: 79C # 13A - 40
Barrio: Visión de Colombia
Sede: C
Carácter: Oficial <input checked="" type="checkbox"/> Privado <input type="checkbox"/> Mixto <input type="checkbox"/> Otro: <input type="checkbox"/> ¿Cuál? <input type="checkbox"/>
Jornadas: Mañana <input checked="" type="checkbox"/> Tarde <input checked="" type="checkbox"/> Noche <input type="checkbox"/> Única <input type="checkbox"/>
Niveles que ofrece: Preescolar <input checked="" type="checkbox"/> Básica <input checked="" type="checkbox"/> Media <input checked="" type="checkbox"/> Superior <input type="checkbox"/> Otros <input type="checkbox"/> ¿Cuáles? <input type="checkbox"/>
Modalidad de Educación Media: bachiller
Año de fundación: 1979
DATOS PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL
Nombre del PEI: “Un camino hacia la convivencia y la comunicación en red con el mundo”
Énfasis: Aprendizaje del inglés
Misión: El colegio San José de Castilla, propende por la formación integral de sus estudiantes brindándoles elementos para una sana convivencia y herramientas para el desarrollo de las habilidades comunicativas con énfasis en lengua extranjera-inglés, para fundamentar un proyecto de vida acorde a los requerimientos de la sociedad cambiante.
Visión: al año 2015 el colegio San José de Castilla será una organización educativa de calidad, que lidera la formación integral de sus educandos a través de la convivencia, la comunicación y el uso del inglés como referentes de impacto a nivel distrital.
Objetivos institucionales:
<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a no agredir al congénere: base de todo modelo de convivencia social • Aprender a comunicarse: base de la auto-transformación personal y grupal. • Aprender a interactuar: base de los modelos de relación social. • Aprender a decidir en grupo: base de la política y de la economía

<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a cuidarse: base de los modelos de salud y seguridad social. • Aprender a cuidar el entorno: fundamento de la supervivencia • Aprender a valorar el saber cultural y académico: base de evaluación y cultural 	
Modelo pedagógico de la institución: Humanismo, que enfatiza en el desarrollo de la persona como ser autónomo.	
Fecha de registro de la información: 22 de agosto y 16 de octubre de 2014	Responsable de la recolección de la información: Diana Geraldine Garzón

Fuentes:

- <http://www.redacademica.edu.co/webcolegios/08/sanjosecastilla/colegio.html>
- http://portel.bogota.gov.co/mad/info_sitio.php?id_sitio=81456
- Agenda de la institución.

Anexo 2. Matriz e instrumentos que guiaron la caracterización de la población escolar y su ambiente de aprendizaje.

Su diseño fue orientado por el libro *El proyecto de aula* de Hugo Cerda Gutiérrez (2001). Esta matriz guió la construcción de la encuesta a los estudiantes y un formato de observación, los cuales se presentan a continuación de esta matriz.

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Técnicas/instrumentos para la recolección de información
Cognitivo (aprendizaje)	<ul style="list-style-type: none"> Proceso de enseñanza-aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Elección y tipo de contenidos Elección y tipos de procesos cognitivos Elección y tipo de tareas y actividades que se asignan Conexiones de los temas en clase con la vida de los estudiantes Evaluación en el aula Metodología empleada por la profesora Respuesta de los estudiantes frente a las intervenciones de la profesora y viceversa Tipos de preguntas y respuestas que realizan la profesora y estudiantes Niveles de apropiación con las actividades A quién/qué recurren los estudiantes y profesora para solucionar dudas Espacios físicos-espaciales Concepción de conocimiento Concepción de enseñar y aprender y a quiénes se asignan estos oficios 	<ul style="list-style-type: none"> Observación: Diario de campo Encuesta
	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de estudio 	<ul style="list-style-type: none"> Organización física de los estudiantes Herramientas de estudio Tipos de preguntas y respuestas que realizan los estudiantes 	
	<ul style="list-style-type: none"> Ritmos de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Manejo del tiempo Niveles de atención y escucha Motivación Nivel de participación 	
Social (clima del aula)	<ul style="list-style-type: none"> Ambientes que 	<ul style="list-style-type: none"> Valores Sentimientos 	Observación: Diario de

	predominan en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades –conflictos 	campo
	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación docente –estudiante • Relación estudiante-estudiante • Niveles de interacción 	
Cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Intereses 	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos • Programas de TV • Música • Deporte • Religión • Ritos • Educación • Amigos 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación: Diario de campo • Encuesta
	<ul style="list-style-type: none"> • Familia 	<ul style="list-style-type: none"> • Núcleo familiar • Actividades que realiza con la familia 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Información general 	<ul style="list-style-type: none"> • Lugar de nacimiento • cualidades y defectos 	
Formato de observación.			
Institución: Jornada: Curso: Hora inicio: Hora finalización: Observador:		Descripción del lugar:	

Categorías de análisis	subcategorías	Preguntas orientadoras	Registro	Análisis/ comentarios	Propuestas
Cognitivo (aprendizaje)	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de enseñanza-aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿qué contenidos circulan en el aula y quién los selecciona? • ¿qué procesos cognitivos circulan en el aula y quién los escoge? • ¿qué tipo de tareas y actividades realizan los estudiantes y profesora? • ¿los procesos que se llevan a cabo en el aula generan conexiones con la vida de los estudiantes? • ¿de qué manera se vive la evaluación? • ¿qué metodología emplea la profesora y cómo influye en la construcción de sujeto de los estudiantes? • ¿cuál es la respuesta de los estudiantes frente a las intervenciones de la profesora y viceversa? • ¿qué tipos de preguntas y respuestas realizan la profesora y estudiantes? • ¿Los niveles de apropiación de las actividades son de tipo subjetivo- individual ó grupal? • ¿A quién/qué recurren los estudiantes y profesora para solucionar dudas? • ¿cuál es la concepción de conocimiento? • ¿cuál es la concepción de enseñar y aprender y a quiénes se asignan estos oficios? 			
		<ul style="list-style-type: none"> • ¿cómo está distribuido el mobiliario y este cómo influye en el aprendizaje-enseñanza? • ¿Qué representa la organización espacial del aula? • ¿qué personalidad propone el espacio? • ¿qué nivel de contacto visual hay entre los estudiantes y profesores debido a la organización espacial? 	Pupitres: Tableros: Armarios: Luz: Textos en paredes: Material didáctico: Mesa y silla del profesor: Ruido:		

	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de estudio 	<ul style="list-style-type: none"> ¿cómo se organizan los estudiantes para estudiar? ¿qué herramientas utilizan los niños para estudiar? ¿qué se preguntan y responden los estudiantes en el momento de estudiar? 			
	<ul style="list-style-type: none"> Ritmos de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué ritmos predominan? ¿qué tiempo se demoran los estudiantes en realizar los ejercicios? ¿cuál es el nivel de atención de los estudiantes? ¿los estudiantes están motivados con los ejercicios de la clase? ¿todos desarrollan los mismos procesos cognitivos? ¿cuál es el nivel de participación y cómo es ésta? 			
Social (clima del aula)	<ul style="list-style-type: none"> Interacción en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Los niveles de interacción son lineales, democráticos, flexibles, autoritarios? ¿Con qué frecuencia se dan las interacciones entre estudiantes, estudiantes y profesora? ¿cuáles son las formas de interacción (conversación, no verbal...)? ¿qué tipo de interacción predomina? ¿qué distancias hay entre las relaciones E-E y P-E? 			
	<ul style="list-style-type: none"> Ambientes que predominan en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> ¿qué valores, sentimientos y dificultades existen y predominan cuando esta / no la profesora? 			
Cultural	<ul style="list-style-type: none"> Intereses 	<ul style="list-style-type: none"> ¿a qué juegan los estudiantes? ¿existen algunos ritos en el comportamiento o hábitos de los estudiantes? 			

Encuesta a los estudiantes

Universidad Pedagógica
Nacional
Facultad de Humanidades
Licenciatura en Español e
Inglés

NOMBRE: _____

FECHA: _____

**ENCUESTA A ESTUDIANTES DE GRADO
CUARTO DEL COLEGIO SAN JOSÉ DE
CASTILLA**

Objetivo: Conocer al estudiante con el fin de generar una propuesta de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Instrucciones: Marque con una X la respuesta que más se relacione con usted (ya sea a, b, c, d o e). En las preguntas que no aparezcan las letras, escriba la respuesta.

I. Datos Generales

1. ¿Dónde nació?
 - a. Bogotá
 - b. En otra ciudad.
¿Dónde?
2. ¿Cuántos años tiene?
 - a. 7 años
 - b. 8 años
 - c. 9 años
 - d. 10 años
 - e. 11 años
 - f. Otra edad
¿Cuál?
3. ¿Dónde vive? (Nombre del barrio)
4. ¿en dónde nació?

II. Cómo Soy

5. ¿Cuáles son sus cualidades o cosas buenas?

6. ¿Cuáles son sus defectos o cosas a mejorar?

7. ¿Qué religión practica?
 - a. Catolicismo
 - b. Cristianismo
 - c. Testigo de Jehová
 - d. Ninguna
 - e. Otra.
¿Cuál? _____

8. ¿Por qué estudia?
 - a. Porque me gusta
 - b. Porque mis papás me piden que estudie
 - c. Porque es necesario para vivir
 - d. Porque es necesario para el futuro
 - e. Otra opción _____

9. ¿Cuándo le dejan una tarea de qué parte realiza la consulta?
 - a. Internet
 - b. Libros
 - c. Papás
 - d. Televisión
 - e. Revistas
 - f. Periódico

10. ¿le gusta trabajar en grupo?

- a. Si
- b. No
- c. A veces

¿Por qué?

III. Mis Gustos

11. ¿Qué música le gusta?
 - a. Rock
 - b. Pop
 - c. Salsa
 - d. Merengue
 - e. Reggaeton

- f. No escucho música
- g. Otra: _____

12. ¿Qué deporte práctica?

- a. Futbol
- b. Basquetbol
- c. Voleibol
- d. Ninguno
- e. Otro.

¿Cuál? _____

IV. En el colegio

13. ¿cómo son sus amigos?

14. ¿qué programas de televisión mira?

15. ¿cuáles son sus juegos favoritos?

16. ¿Qué es lo que menos le gusta del colegio? _____

17. Describa el colegio

18. ¿Qué es lo que más le gusta hacer en el colegio?




I. Familia

19. ¿Qué actividades realiza con su familia? _____

20. Señala con una x las personas con las que vives:

- a. Madre
- b. padre
- c. hermanos
- d. hermanas
- e. tío
- f. tía
- g. abuela
- h. abuelo
- i. madrastra
- j. padrastro
- k. otro
- l. ¿Cuál? _____

Lee los siguientes textos e imágenes y escribe para qué fueron creados, la idea que proponen y si te generan alguna duda:

 <p>Para qué fue creado:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Idea principal:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Dudas que me genera:</p> <p>_____</p>	 <p>Para qué fue creado:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Idea principal:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Dudas que me genera:</p> <p>_____</p>	 <p>Para qué fue creado:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Idea principal:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Dudas que me genera:</p> <p>_____</p>
---	---	---

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

1. Escribe en qué se parecen y en qué se diferencian los anteriores textos:

2. Selecciona uno de los anteriores textos y escribe alguna experiencia relacionada al texto:

3. Has un resumen del siguiente texto:

La tinta sobre las hojas

Estaba una hoja de papel sobre una mesa, junto a otras hojas iguales a ella, cuando una pluma, bañada en negrísima tinta, la mancho llenándola de palabras.

¿No podrías haberme ahorrado esta humillación? Dijo enojada la hoja de papel a la tinta. Tu negro infernal me ha arruinado para siempre.

No te he ensuciado. Repuso la tinta. Te he vestido de palabras. Desde ahora ya no eres una hoja de papel, sino un mensaje. Custodias el pensamiento del hombre. Te has convertido en algo precioso.

En efecto, ordenando el despacho, alguien vio aquellas hojas esparcidas y las junto para arrojarlas al fuego. Pero reparo en la hoja "sucia" de tinta y la devolvió a su lugar porque llevaba, bien visible, el mensaje de la palabra. Luego, arrojó las demás al fuego.

Resumen:

4. Caracteriza los siguientes medios de comunicación:

- Periódico: _____
- TV: _____
- Radio: _____

5. Define los siguientes géneros literarios:

- Cuento: _____
- Fábula: _____
- Poema: _____
- Mito: _____
- Leyenda: _____

6. Escribe un párrafo sobre lo que más te gusta hacer:

7. Revisa y corrige el párrafo de un compañero teniendo en cuenta los errores gramaticales y ortográficos:

Nombre de quién corrige: _____

Comentarios:

Anexo 3: Rúbrica de evaluación/diagnóstico de las habilidades y competencias de los estudiantes

1. Esta rúbrica surgió de una revisión de los estándares básicos de competencias del lenguaje y fue utilizada para recolectar la información para delimitar las fortalezas y debilidades de los estudiantes y así mismo establecer el problema que guió la investigación. De este proceso surge un formato de observación para medir los criterios propuestos.

Habilidades	Criterios	si	No	
Leer	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende textos con diferentes formatos y finalidades • Lee diferentes tipos de textos • Elabora hipótesis acerca del sentido global de los textos que lee. Antes durante y después de la lectura • Relaciona los conocimientos previos con la lectura • Lee imágenes • Elabora resúmenes de textos que dan cuenta del sentido global del texto • Compara textos de acuerdo a sus finalidades, temas, formas. • Comprende textos literarios • Desarrolla su capacidad lúdica y creativa • Lee cuentos, fábulas, poemas, relatos mitológicos y leyendas y los diferencia • Comprende cómo se desarrollan el inicio y final de algunas narraciones • Inventa narraciones de cuentos y teatro de títeres • Reconoce los medios de comunicación masiva y el tipo de información que promueven • Caracteriza algunos medios de comunicación • Comprende información que circula en los sistemas no verbales • Establece diferencia entre la persona que produce el texto y quien lo interpreta 			
Escribir	<ul style="list-style-type: none"> • Produce textos escritos con diferentes propósitos • Reconoce el posible lector, tema y finalidad de textos escritos • Busca información de diferentes fuentes • Planifica las ideas • Planifica el desarrollo de un texto descriptivo • Socializa los textos que produce • Revisa y corrige los textos que produce teniendo en cuenta los aspectos gramaticales y ortográficos de la lengua. • Ordena secuencias de narraciones • Relaciona gráficas e imágenes con el texto escrito 			

Hablar	<ul style="list-style-type: none"> • Produce textos orales con diferentes propósitos • Utiliza diferente vocabulario de acuerdo al contexto • Expresa y defiende ideas y sentimientos • Utiliza diferentes tonos de voz de acuerdo a la circunstancia • Manejo de la semántica y la morfosintaxis • Realiza descripciones • Describe eventos de manera secuencial • Expone oralmente las lecturas de imágenes • Comenta sus programas favoritos 			
Escuchar	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los principales elementos y roles de la comunicación • Escucha las diferentes ideas de sus compañeros • Comprende las ideas de sus compañeros • Identifica diferentes intenciones en las producciones orales de las personas que escucha • Relaciona lo que escucha con sus experiencias propias • Se acerca a la literatura por medio de los audio-libros • Escucha diferentes puntos de vista sobre la misma idea • Escucha recomendaciones y/o comentarios sobre sus escritos 			

Institución: Jornada: Curso: Hora inicio: Hora finalización: Observador:		Descripción del lugar:		
Categorías	Preguntas orientadoras	Registro	Comentarios/ análisis	Propuesta
Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Comprende los diferentes textos que se manejan en el aula, con diferentes formatos y finalidades? • ¿Lee diferentes tipos de textos? • ¿Reconoce la función social de los textos que lee? • ¿Elabora hipótesis acerca del sentido global de los textos que lee? ¿Antes durante y después de la lectura? • ¿Relaciona los conocimientos previos con la lectura? • ¿Lee imágenes? • ¿Elabora resúmenes de textos que dan cuenta del sentido global del texto? • ¿Compara textos de acuerdo a sus finalidades, temas, formas? • ¿Comprende textos literarios? • ¿Desarrolla su capacidad lúdica y creativa? • ¿Lee cuentos, fábulas, poemas, relatos mitológicos y leyendas y los diferencia? • ¿Comprende cómo se desarrollan el inicio y final de algunas narraciones? • ¿Inventa narraciones de cuentos y teatro de títeres? 			

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Reconoce los medios de comunicación masiva y el tipo de información que promueven? • ¿Caracteriza algunos medios de comunicación? • ¿Comenta sus programas favoritos? • ¿Comprende información que circula en los sistemas no verbales? • ¿Establece diferencia entre la persona que produce el texto y quien lo interpreta? 			
Escritura	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Produce textos escritos con diferentes propósitos? • ¿Reconoce el posible lector, tema y finalidad de textos escritos? • ¿Busca información de diferentes fuentes? • ¿Planifica las ideas? • ¿Planifica el desarrollo de un texto descriptivo? • ¿socializa los textos que produce? • ¿Revisa y corrige los textos que produce teniendo en cuenta los aspectos gramaticales y ortográficos de la lengua? • ¿Ordena secuencias de narraciones? • ¿Relaciona gráficas e imágenes con el texto escrito? 			
Oralidad	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Produce textos orales con diferentes propósitos? • ¿Utiliza diferente vocabulario de acuerdo al contexto? • ¿Expresa y defiende ideas y sentimientos? • ¿Utiliza diferentes tonos de voz de acuerdo a la circunstancia? • ¿Maneja la semántica, pragmática y la morfosintaxis? • ¿Realiza descripciones? • ¿Describe eventos de manera secuencial? 			

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Expone oralmente las lecturas de imágenes? 			
Escucha	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Identifica los principales elementos y roles de la comunicación? • ¿Escucha las diferentes ideas de sus compañeros? • ¿Comprende las ideas de sus compañeros? • ¿Identifica diferentes intenciones en las producciones orales de las personas que escucha? • ¿Relaciona lo que escucha con sus experiencias propias? • ¿Se acerca a la literatura por medio de audiolibros? • ¿Escucha diferentes puntos de vista sobre la misma idea? • ¿Escucha recomendaciones y/o comentarios sobre sus escritos? • ¿Reconoce la secuencia de narraciones orales? 			

Anexo 4: Observaciones que guiaron la caracterización y delimitación del problema

Observación: 01 Fecha: 19 de agosto de 2014		
Descripción general: los estudiantes están en sudadera, hay 36 niños: 23 niños y 13 niñas, están organizados en columnas		
Convenciones: P: Profesora de español y E: Estudiantes		
Hora	Registro	Comentarios
9: 00	<p>/p regaña a E después de varias indicaciones de hacer silencio y les dice que se sienten, de lo contrario se van a quedar sin descanso/</p> <p>E a P: “es nuestros derechos” /dos E no hicieron tareas, P va preguntando puesto por puesto sobre la tarea, los E se encuentran en silencio y poco a poco empiezan a hablar, además algunos E responden cuando P no les pregunta y ayudan a los que no saben la respuesta, los E que están más cerca al escritorio de P son los que más participan/</p>	<p>En el aula se hace difícil un poco la comunicación, cuando la profesora tiene que hablar a los estudiantes es difícil que ellos escuchen y la P recurre a la amenaza, los estudiantes responden a las amenazas. Los estudiantes que más participan son los que están cerca de la docente.</p>
9:15	<p>/algunos E se alegran cuando sus compañeros contestan bien, los E de las últimas filas son callados, casi no participan, entre los E se ordenan que se sienten, mientras reciben el refrigerio algunos E agradecen otros no, algunos E están castigados y no tienen descanso/</p> <p>/ P dice que está de mal genio de tal manera que E hacen silencio, algunos e leen mientras comen o leen después de haber terminado, un E recoge las bolsas del refrigerio/</p>	<p>A los e les gusta participar y se ayudan entre ellos.</p> <p>P parece ser brava, pero sede cuando son órdenes demasiado duras para E</p>
9:30	<p>/algunos E comparten su refrigerio, haciendo mala cara. Otros E juegan en una esquina del salón con un teléfono, ya casi no hay silencio en el salón y varios estudiantes se han levantado del puesto/</p>	
9: 55	<p>/es hora de continuar con la clase de español, los E se empiezan a sentar y se hacen bromas entre ellos. P se tienen que ir a una reunión y les pide que se queden sentados trabajando en el ejercicio la mayoría lo desarrolla mientras charla con sus compañeros sobre otros temas. Vuelve P y se lleva a lo E niños porque les van a poner una vacuna, las niñas se quedan en el salón. Mientras los niños se van, las niñas se reúnen para hablar del trabajo menos dos E que se quedan solas. Los E llegan contentos porque no los vacunaron. P sale del salón, la mayoría de los E</p>	<p>P promueve el trabajo individual</p> <p>Los estudiantes son autónomos y obedientes</p>

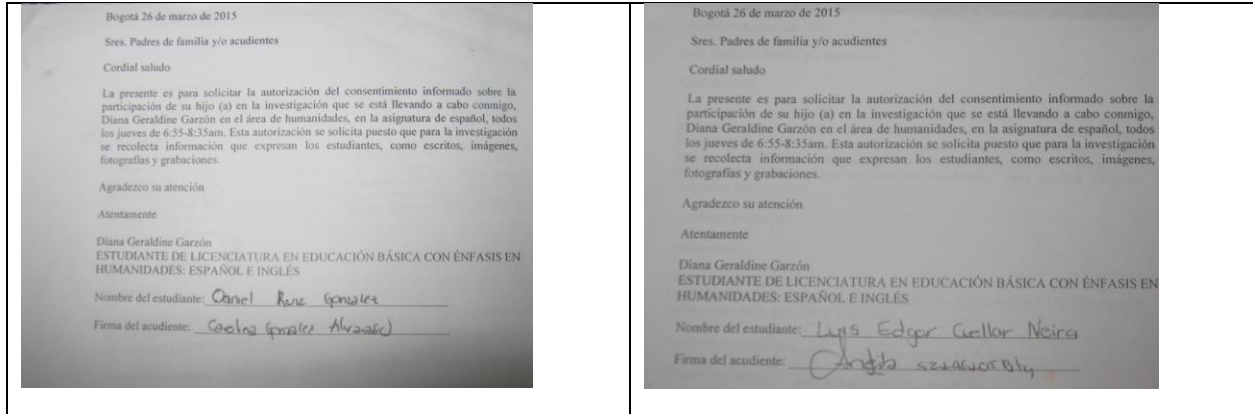
<p>10:00 10: 35 10: 50</p>	<p>están haciendo el ejercicio. Dos E juegan a pegarse, otro niño pide que le dejen copiar el ejercicio. Llega P y la mayoría de los E están haciendo el ejercicio, algunos se están copiando. P empieza a entregar trabajos y los E empiezan a preguntar por la nota/ /los E empiezan a comparar las notas, los que tuvieron la peor nota, son los que están más lejos del escritorio de la profesora. Un E está apenado porque no hizo el ejercicio bien y la profesora lo regañó. P deja una tarea que implica: investigar, redactar y revisar ortografía. P dice a los E que sacaron 1 que pueden recuperar. Llega el P de educación física y /los E se ponen felices Fin de la observación</p>	<p>El algunos E no hay una motivación para hacer los ejercicios A organización espacial de la profesora y de los E, influye en el proceso de aprendizaje, de manera positiva para unos y de manera negativa para otros. Los E se preocupan por hacer lo que les deje la profesora.</p>
<p>Fecha: 11 de septiembre de 2014 Observación: 02 Descripción general: los niños están organizados por filas y van a solucionar la encuesta que se diseñó con el fin de realizar la caracterización y el diagnóstico de la tesis</p>		
Hora	Registro	Comentarios
<p>8:50</p>	<p>/los E preguntan por las notas, y confirman la información que está en las hojas a pesar de haber entendido, otros piden explicación sobre las preguntas, generalmente son los mismos los que preguntan o hay niños que no preguntan nada, dos E están enojados porque uno de ellos trató mal a los papás de otro amigo, el niño que se equivocó está llorando y triste porque ya no será más amigo del que está enojado, P dice que las imágenes no son textos y les vota los libros en la mesa/ /E juegan a hacerse cosquillas, la comprensión de lectura en el aula se relaciona con el resumen/ /casi todos los E están leyendo de manera individual diferentes textos, algunos un poco en voz alto u otros mentalmente, E miran bastante tiempo las imágenes, P pide a E que cuando lleguen a la pag 20 paren y empiecen a hacer el resumen, algunos E van más lejos de la pag 20 y continúan leyendo. P sale del salón, algunos E empiezan a hablar bajito y a estirarse/ /Los E empiezan a charlar un poco, en el cuadro que tienen que llenar para hacer el</p>	<p>El interés de los E es más por un valor numérico que por el hecho de aprender Los E no están muy seguros de lo que entienden, o no poseen mucha comprensión Hay un desnivel en cuanto a competencias, algunos E las tienen más desarrolladas que otros Los lazos de amistad son muy importantes en el aula, más importante que el ejercicio que se esté haciendo La P puede ser un poco brusca El juego es importante en los niños Es importante desarrollar otros procesos de lectura además del resumen A los E les interesan las imágenes y les gusta leer. Hay que cosas que los E dejan de hacer porque está P, de tal manera que los niños no son honestos sino un poco miedosos No hay reflexión en el aula sobre las imágenes, aunque es una buena</p>

<p>8:55</p> <p>9:05</p> <p>9:30</p>	<p>resumen de la lectura no se les pide dar cuenta de las imágenes, P dice a E que donde dice tema escriban lo que más les gustó... un E después de acabar se pone a jugar cartas/ E1 a E2: "¿cuál es el autor?" E2: "Carlos Reviejo" /P mira muy feo a los estudiantes cuando hacen algo que a ella no le agrada, los E se asustan y les indica que debido al tiempo ya tienen que acabar, los E empiezan a hacer las cosas más rápido/ /otros E juegan a peleas, a hacer cosquillas/ /P empieza a preguntar sobre el taller de la clase pasada, llama por la lista para que los E participen, la mayoría de los estudiantes muestran interés, los E de las últimas filas muestran poco interés en el ejercicio/ P pregunta: "¿qué dice el coro?" /Los E se ponen contentos cuando es la hora del refrigerio, en el descanso algunas niñas bailan/ /los E no me hacen caso/ /P empieza a cantar una canción con mímicas y la mayoría de los E prestan atención y sonrían / /ahora los E tienen que cantar al frente de todos por grupos, algunos E tienen pena/ /E gritan de felicidad porque se acabó la clase/ /tarea: averiguar cuándo se usa coma, punto y dos puntos. Hacer un ejemplo de cada uno. Terminar de aprenderse la canción/ Fin de la observación</p>	<p>concepción que el tema lo definan los estudiantes de acuerdo a sus gustos, creo que este término se debería explicar mejor A los E les gusta jugar Los E recurren entre sí para solucionar dudas, tienden al trabajo grupal Pienso que un maestro no debería mirar mal a los estudiantes porque son señales de violencia no verbal y me pregunto sobre la variante del tiempo, si esta debe ser una limitante o no para que los niños hagan el ejercicio La importancia de la organización espacial y de estar atenta a todos los niños En el aula rondan preguntas mas de forma que de interpretación Los E se alegran mucho con la comida y a algunos les gusta bailar No soy una figura de autoridad ante los E A los E les llama la atención lo de las mímicas Hay que trabajar lo del miedo al hablar en público A los e no les gusta mucho la clase de español En el aula se promueve la investigación, la amplificación y la memorización</p>
<p>Observación: 03 Fecha: 18 de septiembre de 2014</p>		

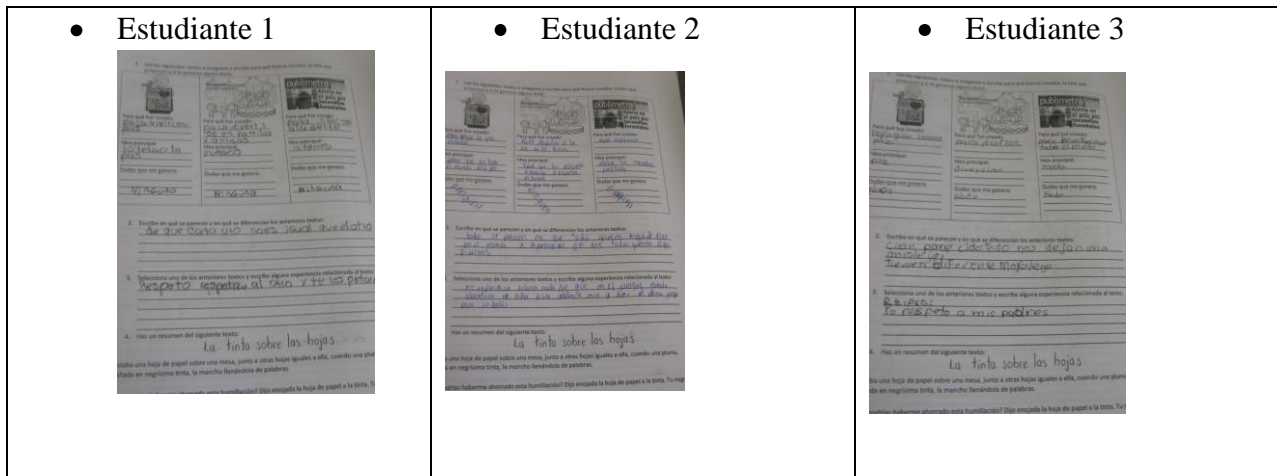
Hora	Registro	Comentarios
	<p>/la profesora está dictando, un niño no tiene nada de interés en copiar/ P: “reconocer y caracterizar las diferentes formas de mesa redonda, escribir párrafos con coherencia ” /ahora E tienen que escribir ejemplos ellos solos/ /P pide a E que lean los ejemplos y los E se ponen contentos cuando sienten que aprenden y que algo les queda bien y se sienten tristes cuando no pueden participar /</p>	<p>Algún niño no le encuentra sentido a lo que está haciendo, algunos E parecen máquinas escribiendo lo que la profe les dice. P promueve la creatividad, E se sienten contentos cuando aprenden, a los E les gusta que los escuchen</p>
Observación: 04 Fecha: 2 de octubre de 2014		
Hora	Registro	Comentarios
	<p>/E están aprendiendo coplas y se muestran interesados, P quiere que se queden en silencio, los E saltan de alegría cuando se las aprenden/</p>	<p>A los E les gustan las coplas, utilizan su cuerpo para expresarse</p>
Observación: 05 Fecha: 16 de octubre de 2014		
Hora	Registro	Comentarios
	<p>/la P no está y a mí no me hacen caso/ /E preguntan a P qué hacer, P contesta que lean lo que investigaron, P hace énfasis en la nota como el fin /</p>	<p>No soy figura de autoridad, creo que debo buscar la manera de hacer parte de ellos, de fomentar lazos. Falta desarrollar la autonomía en los E, es importante promover un espacio en el que el fin sea el aprender</p>
Observación: 06 Fecha: 30 de octubre de 2014		
Hora	Registro	Comentarios
	<p>/algunos E están pendientes de ir más adelantados que los otros/ /algunos E no leen las instrucciones sino que empiezan a hacer lo que deducen o lo que las imágenes les indiquen /</p>	<p>Hay un ambiente de competencia, no hay mucha importancia por aprender sino por ganar La lectura de imágenes como algo común</p>

Observación: 07 Fecha: 6 de noviembre de 2014		
Hora	Registro	Comentarios
	<p>/ los E están trabajando en grupo por un proyecto del colegio, están realizando ejercicios que implican la motricidad y la agilidad mental, parecen alegres y entretenidos /</p> <p>/un E pide pegante a varios compañeros y todos le dicen que no/</p>	<p>a los E les gusta trabajar en grupo y en cosas manuales</p> <p>hay discriminación y falta de generosidad en el aula</p>

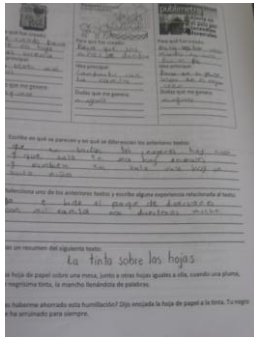
Anexo 5: Consentimiento informado



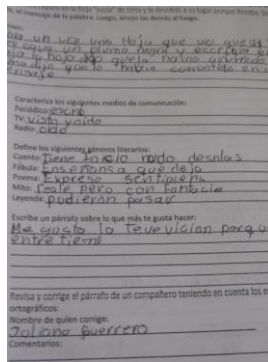
Anexo 6: Encuestas realizadas a los estudiantes para realizar el diagnóstico de las habilidades comunicativas y una parte de la caracterización



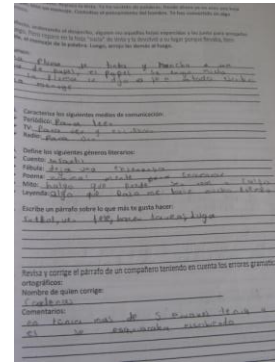
● Estudiante 4



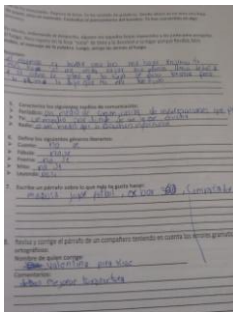
● Estudiante 5



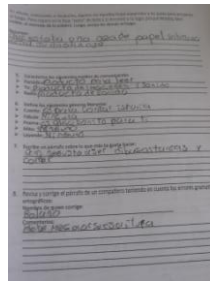
Estudiante 6



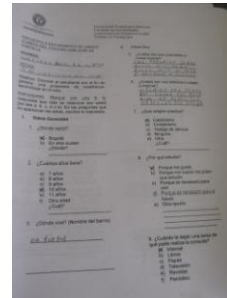
7



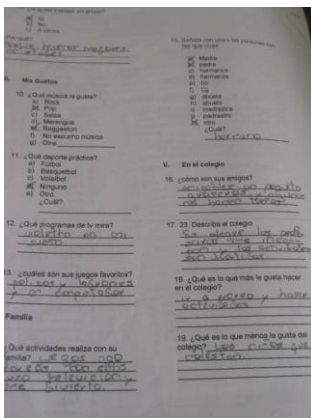
8



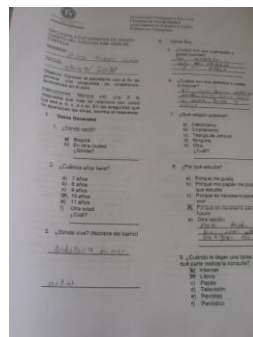
9



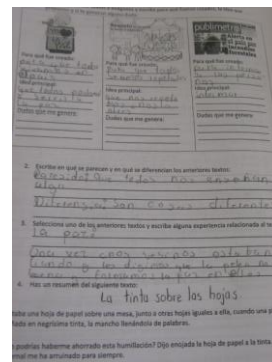
10

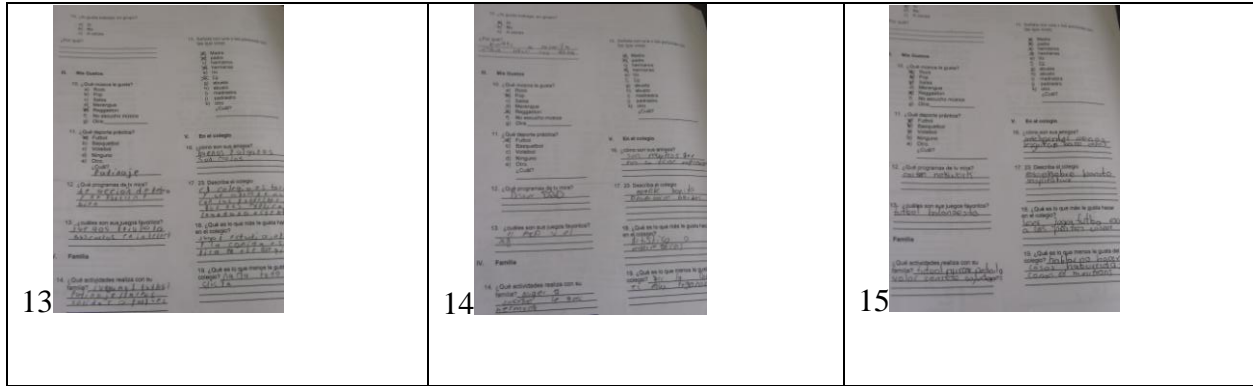


11



12





Anexo 7: Rejilla de observación para la caracterización y diagnóstico de la población.

