

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

Ambiente de Aprendizaje Mediado por Tecnologías de la Información y la Comunicación
(TIC) para Fortalecer la Competencia Poética en Estudiantes con
Trastornos de Aprendizaje

Victoria Elena Olano Nieto

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
CENTRO DE TECNOLOGIAS PARA LA ACADEMIA
MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
CHÍA, 2017

Ambiente de Aprendizaje Mediado por Tecnologías de la Información y la Comunicación
(TIC) para Fortalecer la Competencia Poética en Estudiantes con
Trastornos de Aprendizaje

Presentado Por:

Victoria Elena Olano Nieto

Director:

Maribel Villarreal

Trabajo presentado como requisito para optar el título de
Magíster en Informática Educativa

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
CENTRO DE TECNOLOGIAS PARA LA ACADEMIA
MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA

CHÍA, 2017

Resumen

La presente investigación se desarrolló en el Colegio La Estancia San Isidro Labrador, con el objetivo de analizar el aporte de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC para fortalecer la competencia poética. El estudio se realizó con 3 estudiantes de grado sexto que presentan Trastornos de Aprendizaje específicamente en lenguaje, y se centró en la competencia poética, ésta permite desarrollar la creatividad, posibilitando la creación de mundos soñados, la construcción de nuevas realidades y el descubrimiento de un estilo propio de escritura. (Ministerio de Educación Nacional, 2002)

La investigación se realizó con un enfoque cualitativo, se aplicó el diseño metodológico de investigación acción ya que permite la revisión y reflexión sobre las prácticas educativas que se están desarrollando al interior de la institución.

El trabajo de inclusión y la implementación del ambiente de aprendizaje mediado por TIC, dieron como resultado avances significativos en la escritura creativa y el mejoramiento del desempeño de los estudiantes en la argumentación y creación textual frente a experiencias propias y textos narrativos, presentando sus opiniones acerca de las lecturas realizadas mediante diferentes técnicas como el dibujo, la exposición oral, conversatorios y video foros.

Palabras claves: Inclusión, ambiente de aprendizaje, competencia poética, TIC, lenguaje, Trastornos de Aprendizaje, Necesidades Educativas Transitorias.

Contenido

Resumen	5
Introducción	7
Justificación	100
Planteamiento del problema y pregunta de investigación	15
Antecedentes	15
Planteamiento y formulación del problema	17
Pregunta de investigación	24
Objetivos.....	25
Objetivo General	25
Objetivos específicos.....	25
Estado del arte.....	26
Marco Teórico.....	31
Inclusión y educación inclusiva	31
Marco Legal.....	34
Marco Nacional.....	37
Necesidades Educativas Especiales	40
Competencia poética	44
Ambiente de Aprendizaje	46
Aprendizaje Significativo	48
Constructivismo	49

Presentación del ambiente de aprendizaje	52
Contexto institucional.....	52
1. Aspectos del entorno de la institución	52
2. Descripción de la institución	53
Principios pedagógicos del ambiente	58
Descripción del ambiente de aprendizaje	62
Objetivos del ambiente de aprendizaje	62
Actores del Ambiente de Aprendizaje.....	63
Descripción detallada del diseño del ambiente de aprendizaje mediado por TIC.	66
Evaluación del Ambiente de Aprendizaje	83
Prueba piloto	91
Aspectos Metodológicos	93
Tipo de investigación	93
Diseño de la investigación	94
Investigación-Acción.....	94
Características de la población.....	99
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	100
Diarios de Observación	100
Material audiovisual	101
Cuestionarios semiestructurados para las entrevistas.....	102
Cuestionario prueba de entrada y de salida	102
Consideraciones éticas	102
Análisis de resultados.....	103
Prueba de entrada	103

Resultados obtenidos de la implementación del Ambiente de Aprendizaje	106
Prueba de salida.....	111
Triangulación	113
Categoría Inclusión.....	114
Categoría Trastornos de Aprendizaje	116
Categoría Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC	122
Categoría competencia poética	136
Conclusiones.....	153
Limitaciones	160
Prospectiva.....	162
Bibliografía.....	164

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Matriz de causas críticas</i>	23
Tabla 2 <i>Tipología dificultades de aprendizaje</i>	42
Tabla 3 <i>Escala valorativa de las pruebas de entrada y salida</i>	105
Tabla 4 <i>Puntaje obtenido en la prueba de entrada</i>	106
Tabla 5 <i>Resultados prueba de entrada y de salida estudiante 1.</i>	111
Tabla 6 <i>Resultados prueba de entrada y de salida estudiante 2.</i>	112
Tabla 7 <i>Resultados prueba de entrada y de salida estudiante 3</i>	112

Lista de figuras

Figura 1. Árbol de problemas.	22
Figura 2. Causas críticas.	24
Figura 3. ¿Cuántos estudiantes tienen dificultades con la lectura?	36
Figura 4. Estructura del ambiente de aprendizaje	67
Figura 5. Evaluación del ambiente de aprendizaje	90
Figura 6. Primer ciclo.	97
Figura 7. Segundo ciclo.	98
Figura 8. Tercer ciclo.	98
Figura 9. Cuarto ciclo.	99
Figura 10. Esquema de la organización de la prueba de entrada.	104
Figura 11. Triangulación de los datos obtenidos.	114
Figura 12. Escritos del estudiante 2	120
Figura 13. Estudiantes trabajando en la sopa de letras.	128
Figura 14. Primer borrador de la narración elaborado por estudiante 3.	138
Figura 15. Subcategorías de la competencia poética.	139
Figura 16. Cronograma del proceso de investigación.	163

Lista de anexos

Anexo A. Consentimiento informado	170
Anexo B. Formato para entrevista semiestructurada	172
Anexo C. Prueba de entrada	174
Anexo D. Autorización de rectoría	178
Anexo E. Firmas de consentimientos informados	179
Anexo F. Prueba de entrada. Estudiante 2.....	182
Anexo G. Rejilla de evaluación de sesión	185
Anexo H. Muestras de diarios de campo.....	187
Anexo I. Formato para la evaluación del ambiente de aprendizaje	191
Anexo J. Evaluación sesión uno	194
Anexo K. Cuestionario prueba de salida	195
Anexo L. Fábula en Edmodo, estudiante No.3.....	200
Anexo M. Escarapela Jornada Pedagógica sobre Inclusión.	183

Introducción

El lenguaje es la capacidad humana que le permite a la persona apropiarse de su entorno de manera que tenga la posibilidad de ser parte activa en la construcción y transformación de su realidad mediante su conceptualización y su representación relacionando contenidos con formas, es decir, estableciendo un nexo entre la idea o concepto con una representación gráfica, ya sea un dibujo o una palabra, tal como se presenta en los Estándares para lengua Castellana. (Ministerio de Educación Nacional, 2003)

Estas diversas relaciones de contenido y forma le brindan al ser humano la posibilidad de ir construyendo un universo conceptual que conforma la base de su pensamiento y de su conocimiento. También por medio del lenguaje el hombre establece sus relaciones sociales; los seres humanos se interrelacionan para intercambiar ideas, establecer acuerdos, narrar acontecimientos, describir situaciones y así hacer parte de un grupo.

Ahora bien, los estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET, término que para esta investigación se cambia por el de Trastornos de Aprendizaje de acuerdo con el programa de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones que adelanta actualmente (2017) la Secretaría de Educación de Bogotá), presentan algunas dificultades en el manejo del lenguaje, ya sea en el aspecto subjetivo o en el social, por tanto, se hace necesario un trabajo personalizado con ellos para, entre otras estrategias, ayudarles a superar estas necesidades, que como su nombre lo indica, son transitorias y se pueden presentar en cualquier momento de la vida académica. Para esto, se requiere que la escuela cuente con diversos recursos, desde la adaptación curricular hasta la creación de ambientes de aprendizaje, que le permitan potenciar todas sus capacidades comunicativas.

Se trata entonces, mediante este trabajo, de analizar el efecto de un ambiente mediado por TIC adecuado a las necesidades comunicativas de los niños, especialmente dirigido a desarrollar

la creatividad en el uso “subjetivo” del lenguaje que les permita tener manifestaciones emotivas y artísticas.

Inicialmente se realizó un análisis del contexto en donde se implementó la propuesta y a partir de allí, se presenta el problema, se plantea la pregunta de investigación y se establecen los objetivos que la orientaron.

En el estado del arte se presentan algunas investigaciones y experiencias similares a esta que sirvieron como aporte para su realización. A continuación del estado del arte se expone la sustentación teórica referente al marco legal de la educación inclusiva, las necesidades educativas especiales y trastornos de aprendizajes, la competencia poética, los ambientes de aprendizaje con mediación de las TIC, las teorías cognitivas como el aprendizaje significativo y el constructivismo. En el capítulo referente al ambiente de aprendizaje se presenta la descripción de la institución donde se implementa, los principios pedagógicos que lo orientan, la evaluación, los objetivos y la descripción detallada de cada una de las sesiones que lo componen.

En los aspectos metodológicos se presenta el diseño de investigación empleado, investigación acción, las técnicas y los instrumentos de recolección de datos para cada momento describiendo cada uno de ellos y el porqué de su elección. El análisis de los datos presenta la triangulación de la información obtenida de los diferentes instrumentos en cada momento de la investigación: la prueba diagnóstica, la implementación, la prueba de salida, las entrevistas y los diarios de observación.

Finalmente se presentan las conclusiones de acuerdo con las categorías analizadas, las limitaciones, las proyecciones y los aprendizajes logrados durante el proceso de la investigación.

Justificación

En el marco del Plan Sectorial de Educación de Bogotá 2012 – 2016 (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012) se plantea la necesidad de que las instituciones educativas oficiales pertenezcan al programa de inclusión para que todos los niños y adolescentes sean atendidos de acuerdo con su situación particular y de manera justa según sean sus necesidades físicas, emocionales y sociales. En el Plan Sectorial de Educación de Bogotá 2016 - 2020 se mantiene esta idea con el objetivo principal de reducir las diferencias y desigualdades que afectan la permanencia y atención adecuada a las necesidades de la población; se puede ver también que impulsa el manejo de ambientes de aprendizaje e infraestructura adecuada para lograr el bienestar integral de los estudiantes (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2016a)

El Colegio La Estancia San Isidro Labrador Institución Educativa Distrital (IED) desde el año 2013, y obedeciendo a la Ley 1618 de ese mismo año, hace parte de los colegios oficiales que deben atender estudiantes con necesidades cognitivas leves.

A partir de esta decisión, en la institución se ha implementado la ruta a seguir con los casos de los estudiantes que han sido detectados con trastornos de aprendizaje en las aulas por parte de los docentes. Esta consiste en remitir los casos al departamento de Orientación, allí luego de una entrevista inicial se solicita a la Empresa Promotora de Salud (EPS) un diagnóstico más detallado desde Psicología, Terapia Ocupacional o del Lenguaje y el tratamiento correspondiente con las sugerencias para la institución en el trabajo pedagógico y para el acompañamiento por parte de los padres desde el hogar.

En el caso de los Trastornos de Aprendizaje el derrotero a seguir es la remisión a orientación y allí el profesional encargado (sicólogo) evalúa las necesidades del estudiante y elabora un programa para cada caso. En este proceso se debe contar con el apoyo entre docentes y

orientador, pero aún no se ha consolidado este trabajo y, en muchas ocasiones, únicamente lo desarrolla el docente desde su asignatura en el aula.

En la institución además se cuenta con una profesional en Educación Especial quien está encargada de las dos sedes y de los casos más críticos, y únicamente se encarga de las Necesidades Educativas Especiales Permanentes. Con los docentes el trabajo que se hace es adaptación curricular para los casos críticos de acuerdo a cada situación específica, pero no se cuenta con asesoría y apoyo constante y menos en los casos de Trastornos de Aprendizaje.

En el área de español y literatura, a pesar del interés que siempre ha habido por ayudar a los estudiantes que presentan Trastornos de Aprendizaje, no hay una propuesta definida. Se trabaja desde el proyecto transversal LEO (Lectura, Escritura y Oralidad) para fortalecer las competencias comunicativas, pero en cierta forma se deja de lado un enfoque adecuado para trabajar con los niños que presentan Trastornos de Aprendizaje, siendo así ajenos a la educación inclusiva.

Como consecuencia se presentan diversas situaciones para los estudiantes como bajo desempeño, pérdida constante de años, repitencia, deserción escolar, baja autoestima, maltrato físico y psicológico por parte de los padres debido al bajo desempeño, falta de oportunidades académicas y laborales, como lo describe la educadora especial de la institución en la entrevista que se le realizó.

El colegio también ha sido beneficiado con la dotación de equipos tecnológicos que, infortunadamente no se están aprovechando como se debiera, debido a la falta de capacitación para los docentes en la integración de las TIC a las prácticas pedagógicas.

A pesar de todo el esfuerzo realizado, las políticas públicas respecto a la inclusión educativa no están lo suficientemente fortalecidas desde el nivel central y cada administración realiza

ajustes de acuerdo al presupuesto y a los proyectos que componen su programa de administración, de esta manera, la implementación de estrategias va cambiando y el proceso que se lleva con los niños se va truncando.

Actualmente los profesionales en educación especial son nombrados en las instituciones de acuerdo con la cantidad de niños diagnosticados por las EPS con discapacidad cognitiva. Esta situación dificulta el proceso porque no todas las instituciones cuentan con los profesionales en esta área y las que sí los tienen, no son atendidas de la manera que se requiere porque el tiempo y los desplazamientos entre sedes del mismo colegio, no permiten al educador especial realizar el apoyo como se necesita a docentes, padres, cuidadores y estudiantes.

De igual manera dentro de las aulas hay un número bastante grande de alumnos y los tiempos de las clases no permiten realizar las actividades que se programan dentro de la flexibilización curricular o la evaluación diferencial que requieren los estudiantes de inclusión educativa.

Otra causa es el desconocimiento por parte de los padres de familia de las discapacidades de sus hijos y por ende el poco acompañamiento que prestan desde el hogar para la superación de estas situaciones, de acuerdo con la información dada por la educadora especial del colegio La Estancia.

También dentro de las instituciones hay poca capacitación para los docentes y demás responsables del proceso formativo de los niños; capacitación respecto a la legislación sobre inclusión educativa, sobre los tipos de discapacidades y sobre los programas de apoyo que existen tanto para las instituciones como para las familias implicadas, como fue expuesto en la presentación de la Política de Educación Inclusiva de la Secretaría de Educación de Bogotá, realizada el 28 de abril de 2017 en el Colegio Arborizadora Baja.

Uniendo todo lo expuesto anteriormente en cuanto a inclusión, Trastornos de Aprendizaje en estudiantes de bachillerato, desarrollo de la competencia poética y manejo de las TIC en el colegio La Estancia San Isidro Labrador, es trascendental desarrollar una propuesta donde se integren todos estos elementos ya que no se ha implementado una estrategia dirigida a esta población que potencie la competencia poética. Con este trabajo se motiva a los estudiantes a reconocer su capacidad de creación literaria a la vez que van construyendo su estilo propio de expresión escrita utilizando la lengua de manera asertiva.

Es un proyecto innovador porque, como se refirió antes, no existen propuestas similares ya que cuando se habla de trastornos de aprendizaje las investigaciones se centran en estudiantes de los primeros grados de escolaridad porque ese es el momento propicio para que los niños superen sus dificultades (Romero, Rocío, & Cerván, 2005). Pero hay estudiantes que no obtuvieron ese apoyo en la primera infancia y van avanzando en el proceso escolar hasta que llegan a la secundaria. Allí son detectadas sus necesidades educativas, entonces se hace indispensable implementar estrategias acordes a su situación particular y a su nivel académico para que no se afecte su desempeño, y su desarrollo cognitivo continúe avanzando dentro del promedio de acuerdo a su edad y grado escolar.

Los principales beneficiados son los estudiantes porque superan sus trastornos de aprendizaje o, por lo menos, disminuyen el grado del mismo. Al mejorar en este aspecto su desempeño académico se ve aumentado, disminuye la pérdida de asignaturas y de años escolares. Su autoestima aumenta y las oportunidades para avanzar académica y laboralmente se ven acrecentadas, afirma la educadora especial institucional, basada en su experiencia laboral con la comunidad del colegio La Estancia.

De igual manera, los padres de familia son beneficiados porque aprenden de las necesidades que tienen sus hijos y se concientizan de que los niños requieren de un acompañamiento más constante y comprensivo para poder superar estos trastornos de aprendizaje.

Los docentes reciben capacitación, apoyo y acompañamiento en su trabajo desde la comprensión de los diferentes trastornos que puede presentar un estudiante y cómo se puede trabajar con él para fortalecer sus capacidades y lograr así un mejor desempeño en las diferentes asignaturas.

Con esta investigación se fortalece el conocimiento sobre la posibilidad de potenciar la competencia poética en estudiantes de grado sexto que presentan Trastornos de Aprendizaje. Las investigaciones analizadas en el estado del arte apuntan hacia el desarrollo de las competencias comunicativas especialmente en cuanto a la comprensión lectora y la expresión oral, pero ninguna en cuanto a la competencia poética que estimula la creación de mundos posibles mediante el uso del lenguaje, y el descubrimiento del estilo propio de cada quien para escribir.

También se profundiza el conocimiento sobre los diferentes tipos de Trastornos de Aprendizaje referidos al lenguaje.

Planteamiento del problema y pregunta de investigación

Antecedentes

Dentro de las bases del plan sectorial de educación Bogotá 2016 – 2020 se hace referencia a la inclusión con

El propósito que todos los niños, niñas y jóvenes, independiente de su diversidad cultural, sexual, social y de aprendizaje, deben tener las mismas oportunidades en su trayectoria educativa. En ese marco, el fin de la educación inclusiva es contribuir a la eliminación de las distintas barreras físicas, sociales, económicas y culturales que afectan las condiciones de acceso y permanencia a una educación de calidad, reconociendo la diversidad cultural, social e individual. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2016, p. 29)

De esta manera las instituciones educativas en Bogotá se convierten en Colegios de inclusión donde toda la población estudiantil es atendida con las mismas condiciones: los estudiantes con necesidades educativas especiales deben incorporarse a las aulas regulares y la escuela deberá hacer las adaptaciones curriculares pertinentes de acuerdo con la necesidad de cada estudiante. Dentro de estas necesidades educativas se encuentran clasificados los Trastornos de Aprendizaje, que son todos aquellos que se presentan en un determinado momento durante el proceso de aprendizaje de cualquier individuo y afectan el desarrollo de sus competencias.

En Bogotá, si bien se desarrolló en 2009 el programa “Salud al colegio” con una matriz para el diagnóstico de los niños de ciclo I (grados primero y segundo de educación básica) y II (grados tercero y cuarto de educación básica) que presentaran Trastornos de Aprendizaje, no hay un informe estadístico sobre los niños afectados en su desempeño académico debido a estas necesidades transitorias y son los docentes de aula quienes se han encargado de detectarlos y desarrollar el trabajo pedagógico para, en el mejor de los casos, ayudarlos a superar estas deficiencias y seguir adelante con su proceso educativo. Lamentablemente son más los

estudiantes que no reciben este apoyo y pasan año tras año con su dificultad sin ser detectada, pues los docentes no han recibido la capacitación y apoyo pedagógico necesario y suficiente en este tipo de situaciones.

Con la incorporación de las TIC en la educación se espera que los docentes enriquezcan sus prácticas pedagógicas en todas las áreas del currículo y a medida que avance el proceso de integración de estas herramientas, se las apropien y potencien los logros intelectuales de todos sus estudiantes, incluyendo a aquellos identificados con Trastornos de Aprendizaje. Es necesario tener presente que la integración de las TIC requiere adaptación de los currículos, la renovación de la didáctica, revisar las necesidades de los estudiantes, la integración en la cotidianidad de las comunidades, la capacidad o las competencias del docente para usar la tecnología y diseñar ambientes de aprendizaje que las incorporen, pues muchas veces se usa para reemplazar el tablero (Colombia Aprende, 2004)

Algunos de los beneficios de la integración de TIC en el aula lo presenta Eduardo Menjivar Valencia (2015), en su investigación “Competencia lectora con TIC en estudiantes con NET)”, relacionando el estudio realizado por Harris y Smith (2004) quienes hallaron que

los computadores ayudaban a los estudiantes con discapacidades a mejorar su compromiso con el aprendizaje, a aumentar su motivación y habilidad para trabajar de forma independiente y a mejorar su participación en clase y la interacción con los otros (Menjivar Valencia, 2015, p. 24)

Así mismo “Lei y Zhao (2008) también afirman que existe una influencia positiva de los computadores portátiles en estudiantes con dislexia y otras dificultades lectura y escritura” (Menjivar Valencia, 2015, p. 24)

Planteamiento y formulación del problema.

Dentro del tema de gestión incluyente, el Ministerio de Educación creó el Sistema Integrado de Gestión de la Calidad de la Educación SIGCA. Este instrumento tiene un elemento clave de inclusión y para que una institución educativa pueda certificarse en calidad debe manejar con mucha claridad el tema de inclusión educativa desde la diversidad, no solamente pensada para discapacidad, sino desde la diversidad. La inclusión no es solo un aspecto de la pertinencia en la educación de las personas con discapacidad sino de todos los estudiantes. También se busca incluir a estudiantes afro descendientes, rom (gitanos), indígenas cuando sus comunidades así lo dispongan, y desplazados. Si bien el Colegio La Estancia no pertenece a ningún programa de certificación en calidad, como institución educativa sí debe manejar el tema de inclusión como lo propone el Ministerio de Educación Nacional ya que todos los colegios son medidos con el SIGCA.

El Ministerio de Educación Nacional, en “Poblaciones. Cobertura y calidad para los más vulnerables” (MEN, 2004), presenta la inclusión social como la respuesta al derecho que tiene todo ser humano a la educación, pues facilita que todas las personas independientemente de su edad, raza, religión, situación económica o política, orientación sexual y discapacidad ingresen al sistema educativo. Todas las instituciones educativas oficiales y no oficiales, formales e informales son instituciones de inclusión y deben atender a toda la población con educación de calidad.

Para lograr la educación de calidad que refiere la UNESCO en “La educación al servicio de los pueblos y el planeta” (UNESCO, 2017), es necesario desarrollar estrategias que respondan a las necesidades de las comunidades a las que atiende mediante la implementación de didácticas flexibles e innovadoras que respeten los estilos y ritmos de aprendizaje. En este orden de ideas,

se parte de la afirmación de que todas las personas tienen la posibilidad de aprender siempre y cuando se den las condiciones adecuadas y necesarias para cada individuo. En resumen, el Ministerio de Educación Nacional considera que “se deben transformar las diferentes áreas de la gestión escolar para mejorar la inclusión de niños, niñas y jóvenes” (Ministerio de Educación Nacional, 2003, párr.6). El Ministerio de Educación propone entonces los Estándares Curriculares como punto de partida para el desarrollo de competencias en las diferentes áreas del conocimiento desde el nivel en que se encuentren los estudiantes.

En el Decreto 470 de 2007 de la Secretaría Distrital de Salud (Secretaría Distrital del Salud, 2007) se adopta la Política Pública de Discapacidad del Distrito (PPDD). En este Decreto, la Alcaldía Mayor de Bogotá reglamenta la prestación de los diferentes servicios públicos a los ciudadanos con discapacidad para garantizar el goce efectivo de sus derechos. Surge a partir del Plan de Desarrollo “Bogotá sin indiferencia Un Compromiso Social contra la Pobreza y la Exclusión” de la Alcaldía Mayor de Bogotá, durante el gobierno de Luis Eduardo Garzón. Dicho plan, el cual sienta las bases y lineamientos de su política social, establece en su artículo 7 dentro de las Políticas del eje social, la referida al tema de “discapacidad”. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004)

Además de recibir recursos de la Nación para garantizar los apoyos necesarios a las personas con discapacidad a partir de lo dispuesto en el Decreto 366 de 2009, el Distrito invierte recursos adicionales a través del programa “Calidad Educativa para Todos” mediante el cual se busca garantizar el acceso de la población a la educación en igualdad de condiciones y su permanencia en la misma. Estas políticas demuestran que existe voluntad política de garantizar la educación para las personas con discapacidad. Es así que en la Secretaría de Educación del Distrito se encuentra una oficina dedicada a gestionar el proceso de educación inclusiva en Bogotá que tiene

objetivos claros a corto y largo plazo para garantizar el derecho a la educación inclusiva (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2016b)

Desde el año 1997, año en que inició labores el Colegio La Estancia, el diagnóstico que realiza el área de humanidades, específicamente la asignatura de español y literatura en bachillerato, al inicio de cada período anual escolar para realizar la planificación y con base en la evaluación institucional del cada año, arroja que los estudiantes presentan un bajo desempeño en comprensión lectora y en escritura, que en muchos casos genera la pérdida del año escolar.

En el Colegio La Estancia se ha avanzado mucho al respecto con el proyecto LEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad), proyecto transversal que lleva aproximadamente diez y ocho años, pero se siguen presentando deficiencias en algunos estudiantes a pesar de que las docentes de español trabajan talleres especiales de lectura y escritura. Durante varios años se remitieron estos estudiantes al departamento de Orientación donde se les hacía seguimiento, remisiones a especialistas médicos, terapias, pero todo este trabajo no se veía recompensado en los resultados de los niños. Se hicieron varias solicitudes de terapistas del lenguaje para la institución, pero esto no ha estado contemplado en los planes de la Secretaría de Educación, por lo tanto, nunca se ha contado con ese personal de apoyo.

También se trabajó en unificación del currículo con las docentes de primaria, con el fin de llevar un programa progresivo y determinar de manera clara las dificultades que se presentaran e ir planteando estrategias para superarlas desde los primeros cursos de escolaridad. Durante los últimos diez años se continuó con estos procesos y, aunque la inquietud siempre estuvo latente, no se encontraba una ruta para ayudar a superar las deficiencias que presentaban ciertos estudiantes de bachillerato, hasta cuando la institución empezó a hacer parte de la política de inclusión educativa de la Secretaría de Educación Distrital y llegó la educadora especial.

A partir de ahí se conoció que estos niños con dificultades específicas de aprendizaje hacen parte de los estudiantes de Trastornos de Aprendizaje. Desde ese momento, se empezó a ver la situación de otra manera: buscar estrategias en el aula de clase para desarrollar las competencias de los niños de acuerdo a su discapacidad, proceso orientado por la educadora especial.

Revisando los documentos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaría de Educación del Distrito (SED) se empezaron a reconocer las competencias en lengua castellana. Dentro de ellas está la competencia poética que, según lo establecido en estos documentos, permite desarrollar en los niños la escritura creativa y descubrir el estilo propio del manejo de la lengua (Ministerio de Educación Nacional, 2002). Aquí surge de nuevo la dificultad porque, de acuerdo con la experiencia en la institución, a los niños con Trastornos de Aprendizaje en el lenguaje se les dificulta crear textos y aún más, escribir con su propio estilo. Son más dados a copiar, a seguir fórmulas establecidas (p.e.: “Érase una vez...”, “Hace muchos años en un sitio muy lejano...”) o a adaptar historias conocidas por ellos mediante películas. También les disgusta la lectura porque su discapacidad no les permite hacer una lectura apropiada al grado en el que están, de acuerdo con lo expresado por las docentes de la IED entrevistadas y la educadora especial.

Así, se continúa en la búsqueda de una estrategia pedagógica que ayude, tanto a estudiantes como a docentes, a lograr el fortalecimiento de las competencias comunicativas, en este caso, la competencia poética y promover en el colegio la inclusión educativa.

Otras dificultades presentadas, de acuerdo con la información dada por la educadora especial de la institución (Ver análisis de resultados) son: la reticencia de algunos docentes pues todavía hay quienes son reacios a recibir niños con alguna discapacidad cognitiva en la institución. Estos docentes manifiestan su inconformidad aduciendo que los niños necesitan una institución

especial donde les ayuden a aprender a vivir con sus discapacidades porque los licenciados no están capacitados para apoyar en la superación de estas necesidades. Además, porque el número de estudiantes por aula es muy grande para detenerse a trabajar con cada niño. Y la escasa capacitación docente: ya que esta la hace la misma educadora especial y, cuando participan invitados, son aquellos que lo hacen gratuitamente porque no hay recursos para otro tipo de formador.

Respecto a las TIC, desde hace aproximadamente cuatro años, el colegio ha venido recibiendo dotación de equipos: computadores para educar (maletas con portátiles), tabletas, tablero inteligente, video beams, renovación de algunos computadores de las salas de sistemas y televisores inteligentes; pero no ha habido ninguna capacitación para los docentes en cuanto a integración de estas herramientas en el aula. En el colegio hasta el presente año (2017) se comenzó a elaborar el proyecto institucional dirigido al fomento del uso de las TIC, pero hasta el momento no se ha comenzado a integrar a las prácticas pedagógicas.

Analizando todo lo anterior, se concluye que el problema que genera esta investigación es:

Déficit en el desarrollo de la competencia poética, lo cual dificulta la expresión creativa y el reconocimiento de un estilo propio en el manejo del lenguaje, en niños con

Trastornos de Aprendizaje de grado sexto del Colegio La Estancia San Isidro Labrador

IED

Árbol de problemas

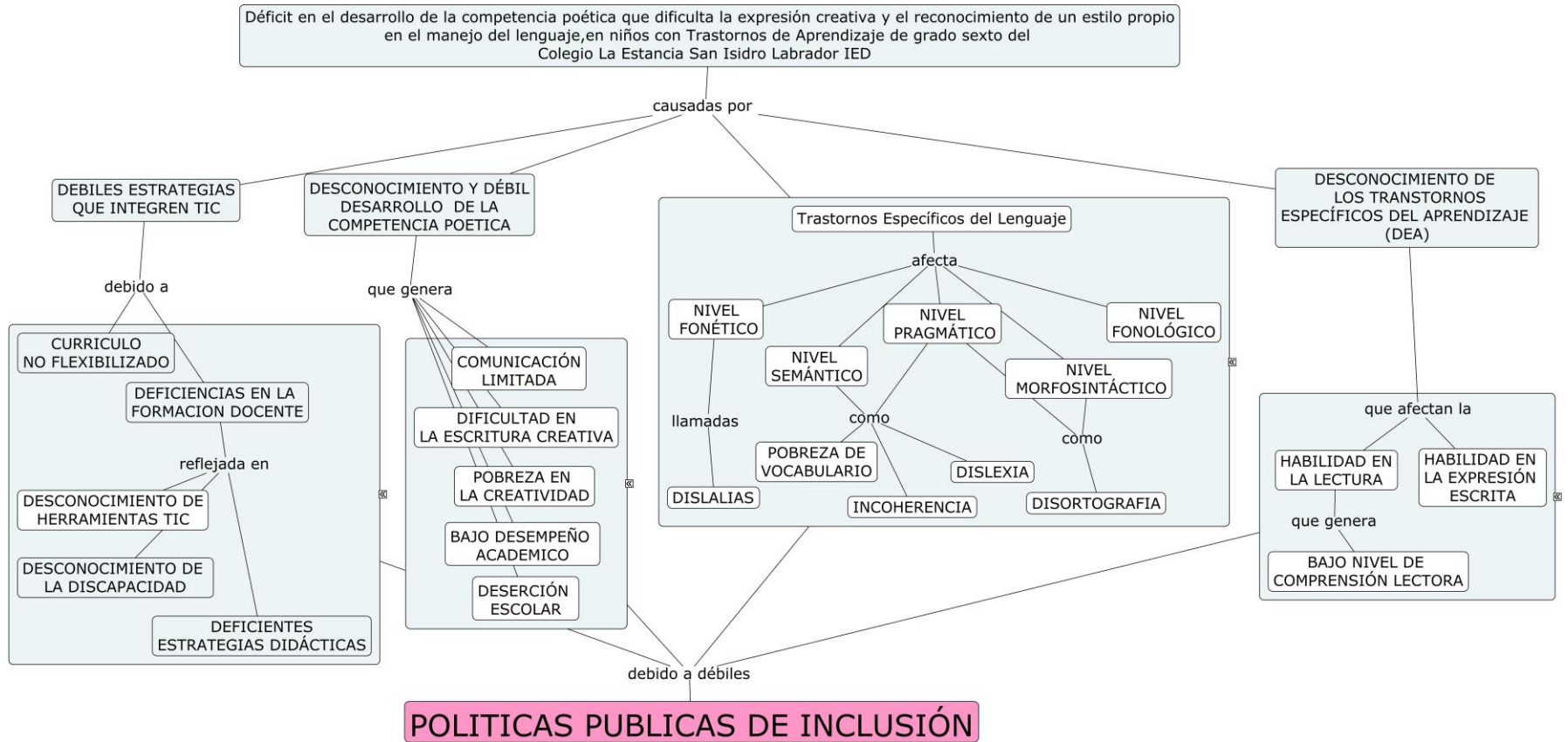


Figura 1. Árbol de problemas. Elaboración propia

La siguiente matriz (tabla 1) se realizó partiendo de los datos arrojados por el árbol de problemas (fig.1) donde se muestran las situaciones generales analizadas a lo largo de varios años de observación por el área de Humanidades de la institución.

Tabla 1
Matriz de causas críticas

	Déficit en el desarrollo de la Competencia poética	Dificultad en la escritura creativa	Desconocimiento de los trastornos Específicos del lenguaje (TEL)	Desconocimiento de las Discapacidades Específicas del Aprendizaje (DEA)
Déficit en el desarrollo de la Competencia poética	X	3	3	2
Dificultad en la escritura creativa	3	X	3	2
Desconocimiento de los trastornos Específicos del lenguaje (TEL)	3	2	X	2
Desconocimiento de las Discapacidades Específicas del Aprendizaje (DEA)	3	2	2	X
TOTALES	9	7	8	6

Nula 0 Bajo 1 Medio 2 Alto 3

La Tabla 1 Matriz de causas críticas permite visualizar el grado de influencia de las diferentes problemáticas planteadas en el tratamiento de los Trastornos de Aprendizaje en lenguaje de los niños del colegio La Estancia.

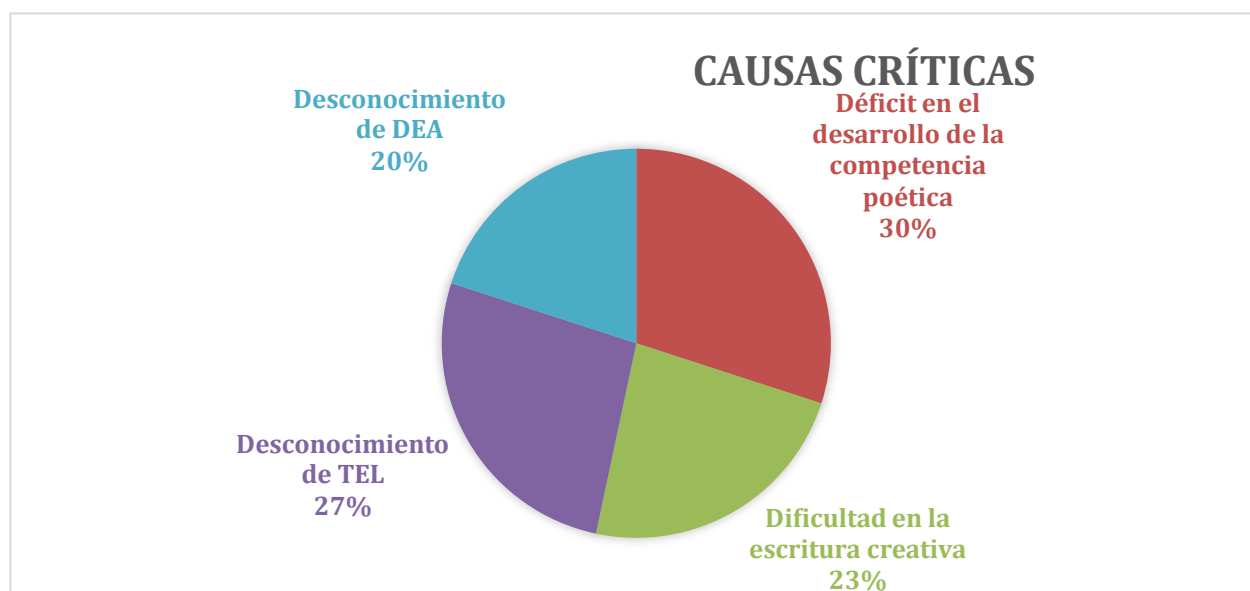


Figura 2. Causas críticas. Elaboración propia

En la figura 2, se observa que el déficit en el desarrollo de la competencia poética tiene el mayor porcentaje, seguido por el desconocimiento de los trastornos específicos del lenguaje por parte de docentes, padres de familia y estudiantes, que afectan directamente a esta competencia; de aquí resulta la necesidad de realizar la presente investigación, basada en la siguiente pregunta:

Pregunta de investigación

¿Cómo un ambiente de aprendizaje que integre las TIC, puede fortalecer la competencia poética en estudiantes con Trastornos de Aprendizaje pertenecientes al grado sexto, en el colegio La Estancia San Isidro Labrador I.E.D.?

Objetivos

Objetivo General

Determinar el aporte de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, en el fortalecimiento de la competencia poética, en estudiantes de grado sexto con Trastornos de Aprendizaje del Colegio La Estancia San Isidro Labrador IED.

Objetivos específicos

- Establecer el nivel de desarrollo de la competencia poética antes y después de implementar el ambiente de aprendizaje mediado por TIC.
- Describir y caracterizar el proceso desarrollado por los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje para fortalecer la escritura creativa mediante la literatura dentro del ambiente de aprendizaje.
- Evaluar los aportes obtenidos de la implementación del ambiente de aprendizaje mediado por TIC en el fortalecimiento de la competencia poética y de los procesos de aprendizaje de los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje.

Estado del arte

A raíz de las diferentes propuestas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) sobre la inclusión educativa, especialmente para la discapacidad, se han desarrollado múltiples estudios e investigaciones y aún más a partir del uso de las TIC en la escuela. En los últimos cinco años se encuentran prácticas pedagógicas implementadas alrededor del mundo en las que se tiene como tema central el desarrollo del lenguaje en niños con necesidades educativas especiales haciendo integración de TIC en el aula, y que han logrado resultados interesantes que se pueden adoptar en las prácticas educativas. De la misma manera, se hallan estudios como los presentados más adelante sobre las metodologías utilizadas por docentes en las que se integran recursos web, software educativo y aplicaciones descargables.

Sin embargo, en las bases de datos consultadas (Google Research, Scopus, Web of Science, EBSCO, Scielo), repositorios de diferentes universidades y buscadores generales, no se encontraron investigaciones con las características del presente trabajo.

La información que se presenta a continuación proviene de estudios muy cercanos al tema, a la población analizada o a las herramientas TIC utilizadas.

Estudio	Autor	Objetivo	Relación con la pregunta de investigación
<p>Experiencias y recursos con las TIC para la atención al alumnado con necesidades educativas especiales</p> <p>Disponible en https://dialTrastornos de Aprendizaje.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4864664</p>	<p>Eladio Sebastián Heredero, Alba Oliva</p>	<p>Levantar algunas experiencias llevadas a cabo en centros educativos en los que se ponen de manifiesto buenas prácticas con el uso de las tecnologías para la atención al alumnado con necesidades educativas.</p>	<p>Este trabajo de recolección de experiencias exitosas presenta diferentes estrategias integrando las TIC al trabajo de aula para desarrollar competencias, especialmente comunicativas, en estudiantes con necesidades educativas especiales, pero que también se pueden implementar con estudiantes según su discapacidad transitoria, e incluso con niños con desarrollo típico en lenguaje. Aporta herramientas y estrategias para la planeación del ambiente de aprendizaje que se propone en esta investigación.</p>
<p>Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional</p> <p>Disponible en http://dialTrastornos de Aprendizaje.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4105297</p>	<p>Meil Ainscow</p>	<p>Presentar diferentes investigaciones y prácticas pedagógicas realizadas alrededor del mundo en cuanto a educación inclusiva en diversas modalidades.</p>	<p>Las conclusiones que presenta respecto a las condiciones que se deben tener en el momento en que la escuela es una institución inclusiva, permitieron analizar metodologías para la construcción del ambiente de aprendizaje que se presenta en este trabajo.</p>
<p>Comprensión lectora, habilidades lingüísticas y decodificación en escolares con TEL</p> <p>Disponible en http://revistalogopedia.uclm.es</p>	<p>Carmen Julia Coloma, Carmen Sotomayor, Zulema De Barbieri y Macarena Silva</p>	<p>Determinar la relación entre habilidades lingüísticas (léxico, conciencia fonológica y discurso narrativo) y comprensión lectora en escolares de primero básico con TEL</p>	<p>Responde a unas de las razones del bajo nivel de comprensión de lectura en niños que presentan Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL)</p>

		Determinar la relación entre decodificación y comprensión lectora en estos mismos escolares.	
Desempeño lector y narrativo en escolares con trastorno específico del lenguaje	Coloma, C.J., Pavez, M.M., Peñaloza, C.	Estudiar un grupo de escolares con TEL de 1° básico en relación a: 1) conocer su desempeño lector en decodificación y comprensión lectora, 2) conocer su desempeño narrativo tanto a nivel de la comprensión como de la producción y 3) estudiar las posibles relaciones entre el desempeño narrativo y la lectura.	Analiza algunos aspectos referidas al desarrollo del lenguaje en niños con necesidades educativas especiales y explica cómo estos factores influyen en la narración oral y en el nivel de producciones orales. Este análisis permite tener en cuenta aspectos del desarrollo en la narración oral para la planeación de las actividades del ambiente de aprendizaje y su evaluación.
Disponible en http://www.onoma.zein.Trastornos de Aprendizaje/Articulos/26/13_Coloma.pdf			
Rendimiento lingüístico y procesos lectores en alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje	Víctor M. ACOSTA RODRÍGUEZ Ángeles AXPE CABALLERO y Ana M ^a MORENO SANTANA	1. Examinar las características léxico-semánticas y morfosintácticas más relevantes del lenguaje oral de un grupo de alumnado con TEL y contrastarlas con otro grupo con desarrollo típico. 2. Analizar y comparar los procesos lectores que se encuentran más afectados en ambos grupos.	Analiza algunos aspectos referidas al desarrollo del lenguaje en niños con necesidades educativas especiales y explica cómo estos factores influyen en la lectura oral y en el nivel de comprensión de lectura. Este análisis permite tener en cuenta aspectos del desarrollo para la planeación de las actividades del ambiente de aprendizaje y su evaluación.
Disponible en http://web.a.ebscohost.com.ez.unisabana.edu.co/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=13c969df-54d6-449f-be99-f68ca8961637%40sessionmgr4009&vid=1&hid=4109			

Las investigaciones precedentes, que se han desarrollado en diversos contextos tanto a nivel nacional como internacional, han servido de insumo para el diseño de la estrategia didáctica de la presente investigación, toda vez que sus objetivos están referidos a la integración de TIC en el

trabajo con estudiantes que presentan necesidades educativas tanto definitivas como transitorias específicamente en el desarrollo del lenguaje.

A continuación, se presentan las conclusiones de cada uno de los estudios referidos que al ser analizados permiten establecer la relación con la inclusión educativa y las TIC como herramienta de apoyo.

Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional (Ainscow, 2012)

- Mejorar la educación inclusiva significa aprender a cómo vivir con la diferencia y, en efecto, aprender a cómo aprender de la diferencia.

Comprensión lectora, habilidades lingüísticas y decodificación en escolares con Trastornos Específicos del Lenguaje (Universidad de Castilla-La Mancha., 2011)

- En las primeras etapas del aprendizaje lector de los niños, la decodificación y el vocabulario se relacionan con la comprensión lectora.
- Esto sugiere que ambas habilidades serían centrales para lograr una adecuada comprensión de los textos escritos. El grupo con Trastornos Específicos del Lenguaje presentaba un disminuido desempeño en decodificación.
- Los menores con Trastornos Específicos del Lenguaje presentaban un rendimiento inferior en el vocabulario al de sus pares con Desempeño Típico del Lenguaje.

Desempeño lector y narrativo en escolares con trastorno específico del lenguaje (Coloma, 2012)

- La lectura de los niños con Trastornos Específicos del Lenguaje manifiesta un patrón diferente al de los escolares con DTL (Desarrollo Típico Del Lenguaje), el que se caracteriza por desempeños disminuidos y variables. Además, se observa una tendencia a

presentar mayores dificultades en comprensión lectora. En cuanto al discurso narrativo, se advierte que la mayoría de los niños con TEL (Trastornos Específicos del Lenguaje) presentan algún nivel de compromiso en su desempeño narrativo, en especial en comprensión.

Rendimiento lingüístico y procesos lectores en alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje (ACOSTA RODRÍGUEZ Víctor, 2014)

- El grupo de niños con TEL, cuando se les compara con el grupo con desarrollo típico, presentó problemas más serios en su desarrollo léxico-semántico y morfosintáctico; y además los procesos lectores más afectados estaban más vinculados con el procesamiento gramatical y el semántico que con la decodificación de palabras. Estos resultados tienen unas implicaciones educativas claras, entre las que se señala la necesidad de contemplar más contenidos relacionados con habilidades de comprensión del lenguaje.

Experiencias y recursos con las TIC para la atención al alumnado con necesidades educativas especiales (Heredero & Oliva, 2014)

- Es posible trabajar de forma diferente en las aulas y con alumnos con necesidades educativas especiales en pro de una mejor educación y de calidad, y si se hace a través de un aprendizaje colaborativo en red se ampliarán las posibilidades de uso y alcance.

La Inclusión Digital en Niños con Discapacidad

- Los niños con discapacidad se motivan grandemente con el uso de la tecnología, aun así, no suplen la atención y el acompañamiento de padres y maestros. Se requiere más capacitación de los docentes en el uso de aplicaciones y software para los niños. Hace falta la creación de más material digital para los niños con discapacidad.

Marco Teórico

Para la realización de esta investigación los conceptos orientadores fueron educación inclusiva, marco legal internacional y nacional de inclusión, Trastornos de Aprendizaje, competencia poética, ambientes de aprendizaje y su mediación por tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los enfoques pedagógicos en los que se sustentó la propuesta. A continuación, se expondrán cada uno y su relación con la estrategia pedagógica.

Inclusión y educación inclusiva

La educación es un derecho para todos. La educación permite el desarrollo de la persona y, por ende, de la sociedad. No es la única herramienta para que una sociedad respete y enriquezca su herencia cultural, para que cuide de su medio ambiente, para que posibilite el desarrollo y sostenibilidad de las nuevas generaciones; pero sí es la base para que todo esto suceda en la medida en que potencia las capacidades y fortalezas de los individuos que componen esa sociedad.

En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, refrendada en el Foro Mundial sobre Educación realizado en Katar (Foro, 2000), se proclama a la educación como un derecho para todos, protegido primeramente por los gobiernos y apoyado por los entes comprometidos, entre ellos las familias y los docentes. Se recuerda que el aprendizaje no se logra en condiciones de aislamiento y que es responsabilidad de la sociedad brindar un ambiente intelectual y científico para la formación de sus individuos.

De acuerdo con la ley 1618 de 2013, artículo 2, en Colombia la inclusión social es entendida como

Un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien,

servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. (Ley 1618, 2013, p.1)

El concepto de educación inclusiva se deriva de la inclusión social propuesta desde la UNESCO a partir de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales y refrendado en otros documentos (UNESCO, 2008) donde se define el término, sus alcances y las iniciativas que se proponen para los gobiernos participantes.

La educación inclusiva es la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes independientemente de sus características personales, culturales, cognitivas y sociales.

Este enfoque parte de la premisa de que todos los estudiantes pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones de accesibilidad para todos y provea experiencias de aprendizaje significativas para todos los actores que allí se encuentran. Significa que todos los niños y niñas de una comunidad determinada puedan estudiar juntos. (Ministerio de Educación Nacional, 2015^a, párr.8)

Para ampliar este concepto, se puede enriquecer pensando en la inclusión como lo presenta Ainscow (2012):

- El proceso por el cual la participación de los alumnos en los currículos, culturas y comunidades educativas escolares aumenta y su exclusión disminuye.
- La reestructuración de las culturas, políticas y prácticas en los colegios con el objeto de dar respuesta a la diversidad del alumnado en su localidad.
- La presencia, la participación y los resultados escolares de todos los alumnos que son vulnerables a las presiones exclusionistas, no sólo de aquellos con discapacidad o que están catalogados como “alumnos con necesidades educativas especiales (Mel Ainscow, 2012, p. 40)

De ahí que la inclusión educativa sea imprescindible en el siglo XXI, pues permite la equidad y la justicia en la sociedad, así como el respeto a los derechos humanos. Al brindar la posibilidad de acceder a las mismas oportunidades y en las mismas condiciones se genera la posibilidad de una vida digna e independiente. La educación inclusiva es la base para la aceptación de la diversidad, permite la transformación de las sociedades ya que sus individuos tienen la posibilidad de alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades. La educación inclusiva se hace necesaria para repensar las prácticas educativas evitando la segregación y para que se brinde la posibilidad de desarrollarse a cada individuo permitiéndole aportar a su entorno (Tosi et al., 2016)

La educación inclusiva parte de considerar la diversidad como elemento enriquecedor en el proceso de enseñanza aprendizaje y, por lo tanto, que favorece el desarrollo humano. Sugiere que todas las personas tienen la capacidad de aprender y lo pueden hacer juntas independientemente de sus condiciones sociales, de salud o cognitivas. La escuela inclusiva se adapta para responder a las necesidades de sus estudiantes.

Para el Ministerio de Educación Nacional, la inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes, y para lograrlo se requiere desarrollar estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad; tener concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores e implementar didácticas de enseñanza flexibles e innovadoras que permitan una educación personalizada en el sentido de que se reconocen estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y, en consonancia, se ofrecen diferentes alternativas de acceso al conocimiento y se evalúan diferentes niveles de competencia. En resumen, el Ministerio considera que se deben transformar las diferentes áreas de la gestión escolar para mejorar la inclusión de niños, niñas y jóvenes. (Ministerio de Educación Nacional, 2015^a, párr. 6)

Marco Legal

El año 1981 fue declarado por la UNESCO como el año de las personas discapacitadas y, con base en ello, el reconocimiento y el restablecimiento de los derechos de estas personas se ha fortalecido con programas de inclusión en el sector educativo. En la siguiente década, años ochenta, la UNESCO constituyó la “Carta para los años ochenta” en la que se establece un acuerdo sobre las acciones a seguir para proteger a las personas con discapacidad, brindándoles la oportunidad de disfrutar de los mismos beneficios con que cuentan todos los ciudadanos (Torres, 2013)

A partir de los años noventa la UNESCO, en su agenda del programa Educación para Todos (EPT), ha emanado la Declaración Mundial de Educación para todos: satisfaciendo las necesidades básicas de aprendizaje (1990) y Educación para todos: Satisfaciendo nuestros compromisos colectivos (2003), documentos que se han convertido en punto de referencia internacionalmente para brindar educación a todos los ciudadanos como un derecho. (Torres, 2013)

La educación inclusiva basa su concepto en la Declaración de Salamanca, a partir de allí la UNESCO define la educación inclusiva

Como un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través del aumento de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. (Torres, 2013, p. 126)

Se empieza entonces a buscar la manera de hacer posible la educación inclusiva y la UNESCO propone un modelo en el que la diversidad de los estudiantes sea atendida, transformando los entornos de aprendizaje de acuerdo a las necesidades que se evidencien en los educandos. (UNESCO, 2008)

Torres (2013) nos presenta el análisis de Burnett (2008) en cuanto a que la necesidad de una educación inclusiva de calidad, se refuerza con el hecho de que los países que han obtenido buenos resultados en las pruebas internacionales, son aquellos en los que las diferencias de calidad entre las escuelas son mínimas. De la misma manera, se podría afirmar que los ambientes de aprendizaje heterogéneos brindan mayores oportunidades de aprendizaje, de acuerdo con los resultados obtenidos en las pruebas del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA). (Torres, 2013)

En el documento de la OCDE “Diez pasos hacia la equidad en la educación” (2007), se presenta la situación del desarrollo de la lectura de los estudiantes de inclusión, en el que se demuestran las dificultades evidenciadas en los diferentes países y el riesgo que se corre de que estos estudiantes abandonen la escuela sin haber obtenido las suficientes herramientas para vivir en el siglo XXI. (OCDE, 2007)

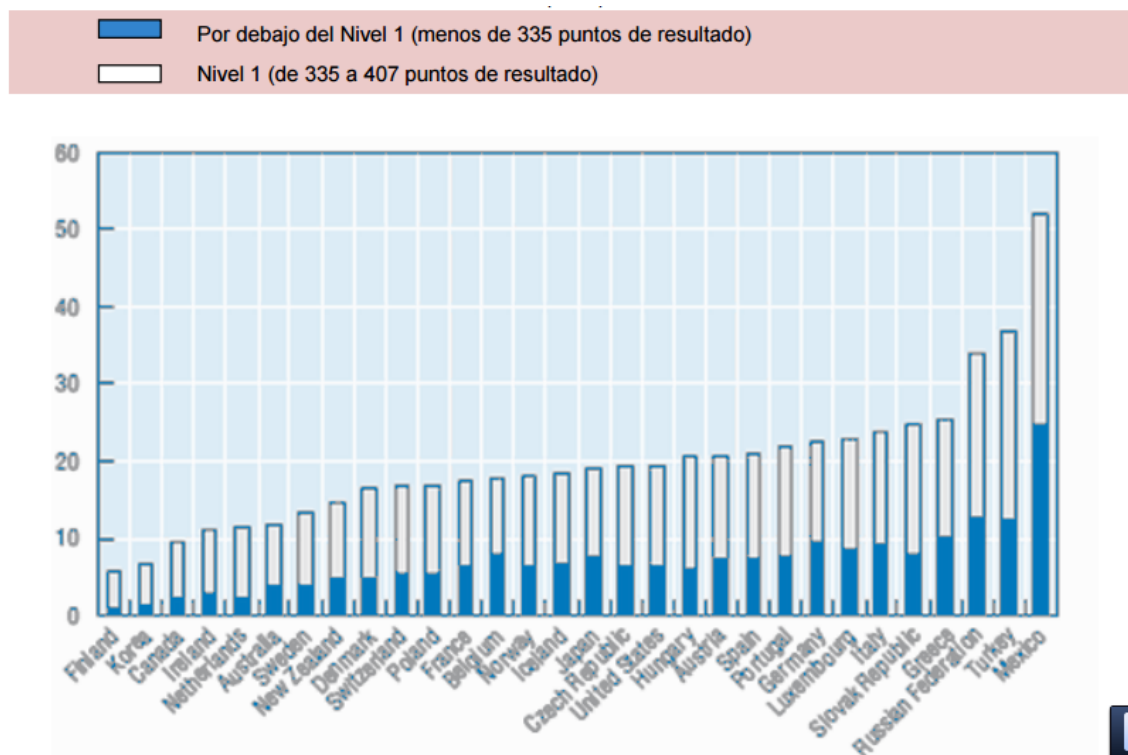


Figura 3. ¿Cuántos estudiantes tienen dificultades con la lectura? (OCDE, 2007, p. 3)

La figura 3 presenta el nivel de lectura de los países evaluados con las pruebas PISA de 2003. Para este análisis se tuvieron en cuenta dos niveles de la escala de lectura del programa PISA de la OCDE: por debajo del nivel 1, menos de 335 puntos de resultado y Nivel 1, de 335 a 407 puntos. Estos dos niveles referencian que las aptitudes de lectura con que cuentan los estudiantes evaluados, son insuficientes para desenvolverse en la sociedad actual. (OCDE, 2007)

Desde el 2004, fecha del análisis presentado, si bien los resultados obtenidos por Colombia en estas pruebas no se han diferenciado mucho, en el ámbito de la educación inclusiva se han hecho bastantes esfuerzos en el país para alcanzar la equidad con los planes y programas desde la Presidencia de la República de Colombia referentes a la inclusión social y los planes de desarrollo locales.

Sin embargo, en el documento de la UNESCO de la reunión regional para América Latina y el Caribe en 2009, luego del análisis de los informes presentados en la Conferencia Internacional

de Educación de 2008, se presenta que son pocos los países que cuentan con programas para el desarrollo de la educación inclusiva, específicamente en la inclusión de personas con necesidades educativas especiales. (UNESCO, 2009)

De la misma manera en el documento de la UNESCO (2017) La educación al servicio de los pueblos y el planeta, se reitera la necesidad de “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (p. i) tal como se promulgó en La Declaración de Incheon para la Educación 2030. El primer mensaje de la UNESCO (2017) es la necesidad de cambiar los enfoques educativos para lograr un Cubrimiento mayor en la educación de los niños; para esto es indispensable más voluntad política, innovación y más recursos. (UNESCO, 2017)

Marco Nacional

Partiendo de la premisa de que la educación se define como uno de los derechos fundamentales desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos emitida por la ONU (ONU, 1948), se entiende que es obligatorio que los gobiernos faciliten el acceso a la educación a toda su población, y así respetarla como un derecho para todas las personas sin distinción de su condición social, política, religiosa, étnica o de discapacidad.

Es por esta razón que la carta de navegación de Colombia, la Constitución Política, en su artículo 67 establece:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (...) por tanto le corresponde al estado “garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. (Const, 2010, art. 67, p 36).

De allí que la ley 115 de 1994, Ley General de Educación, en el artículo 46 especifique que el servicio educativo integra a las personas con limitaciones físicas, cognoscitivas, sensoriales o emocionales, así como las que cuentan con capacidades intelectuales excepcionales. Y en el artículo siguiente, el artículo 47, atendiendo nuevamente a la Constitución Nacional, se establece que es el Estado el responsable de fomentar la integración al sistema educativo de estas personas creando programas de atención educativa adecuada y formación de docentes para tal fin. (Ley 115, 1994, art. 46).

De otro lado, el Decreto 1860 de agosto 3 de 1994, decreto reglamentario de la Ley 115 de 1994, en el parágrafo del artículo 38 se menciona que las instituciones educativas podrán hacer adaptaciones curriculares para los casos de los estudiantes con condiciones particulares ya sean de discapacidad, de condiciones excepcionales o para aquellos que alcancen los logros propuestos en un tiempo menor al establecido. Todo esto con el ánimo de facilitar el proceso de formación de un estudiante o de un grupo. (Ministerio de Educación. & Presidencia de la República., 1994, art. 38)

En 2013 se aprobó la Ley 1618 la cual establece los derechos de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de su participación como seres sociales. Define las políticas a seguir para garantizar la habilitación y rehabilitación integral e inclusión en la sociedad. En el Artículo 11 (Congreso de Colombia, 2013) se precisan las funciones de los entes nacionales tanto oficiales como privados, para garantizar el acceso y permanencia en el sistema educativo nacional y a recibir una educación de calidad, entendida como aquella educación que le permite desarrollar todas sus capacidades de acuerdo a su situación particular.

Adicional a ello, en el Decreto 470 de 2007 se plantea la Política Pública de Discapacidad del Distrito (PPDD). En este Decreto, la Alcaldía Mayor de Bogotá reglamenta la prestación de los

diferentes servicios públicos a los ciudadanos con discapacidad para garantizar el goce efectivo de sus derechos. Surge a partir del programa “Un Compromiso Social contra la Pobreza y la Exclusión” de la Alcaldía Mayor de Bogotá, durante el gobierno de Luis Eduardo Garzón. Dicho programa, el cual sienta las bases y lineamientos de su política social establece en su artículo 7 dentro de las Políticas del eje social, la referida al tema de “discapacidad”. Actualmente se continúa con la inclusión educativa (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2016b)

En Bogotá, la Secretaría de Educación Distrital – SED- adelanta un programa de inclusión escolar de niños, niñas y jóvenes con discapacidad y talento excepcionales; programa que ha logrado incorporar en los colegios, como parte integrante del sistema educativo, a más de 7.000 mil niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad y talentos excepcionales.

Además de recibir recursos de la Nación para garantizar los apoyos necesarios a las personas con discapacidad a partir de lo dispuesto en el Decreto 366 de 2009, el Distrito invierte recursos adicionales a través de programas como “Escuela para todos”. Existe una voluntad política de garantizar la educación para las personas con discapacidad. La Secretaría de Educación de Bogotá ha constituido una oficina dedicada a gestionar todo el proceso de educación inclusiva en la ciudad con objetivos y estrategias claras para su consecución. (Universidad de los Andes, 2005).

Obedeciendo las políticas públicas nacionales, todas las instituciones educativas son de inclusión y deben contar dentro de sus proyectos educativos con las adaptaciones curriculares para garantizar la educación inclusiva. A las instituciones educativas les corresponde desarrollar diferentes estrategias para detectar a la población de inclusión, realizar el proceso pedagógico y la remisión a las entidades de salud para el trabajo conjunto que se requiera, de la misma manera

involucrar a las familias y a la sociedad en general para la atención precisa de cada estudiante de inclusión.

Necesidades Educativas Especiales

Tal como se definen en el portal Colombia Aprende, las Necesidades Educativas Especiales las presentan aquellos estudiantes con condiciones especiales de discapacidad sensorial, neurológica, cognitiva, comunicativa, psicológica o físico-motriz, o con capacidades excepcionales y que pueden ser requeridas en cualquier etapa del aprendizaje (Colombia aprende, 2015). Los estudiantes con discapacidad presentan dificultades para aprender o desempeñarse en actividades académicas a ritmo semejante al de sus pares estando en las mismas condiciones sociales, económicas y de salud.

La discapacidad puede presentarse en cualquier área del desempeño, para el presente trabajo las que se abordan son las referentes al lenguaje.

Las Necesidades Educativas Especiales están divididas en dos grupos: las permanentes y las transitorias. Las permanentes son aquellas que duran toda la vida del individuo y las transitorias que son las que se presentan en cualquier momento de la vida escolar y que con una atención adecuada y a tiempo se pueden superar. De acuerdo con Romero (Romero et al., 2005) para definir cuándo se presentan necesidades permanentes o transitorias en el aspecto cognitivo se han definido unos parámetros de acuerdo a las capacidades que demuestre el estudiante; los chicos con dificultades de aprendizaje presentan unas características generales como desconcentración, bajo desempeño escolar, dificultad en la lectoescritura, dificultad en la comprensión de las matemáticas, desórdenes en el comportamiento, hiperactividad. Romero (2005) clasifica las dificultades de aprendizaje en cinco grupos:

1. **Problemas escolares:** se presentan en un período de tiempo y no afectan el desempeño escolar del estudiante más allá de un rendimiento por debajo de su capacidad momentáneo y solo en algunas áreas del conocimiento. Son considerados leves y se superan con una atención adecuada de padres y maestros.
2. **Bajo rendimiento escolar:** se encuentra aquellos estudiantes que van mal en casi todas las asignaturas y rinden por debajo de su capacidad, presentan lagunas en el aprendizaje. Presentan déficit en comprensión del lenguaje oral y escrito, considerando que pueden estar entre tres y cuatro cursos por debajo del que estén cursando.
3. **Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA):** “Una discapacidad específica del aprendizaje puede causar que una persona tenga dificultades aprendiendo y usando ciertas destrezas. Las destrezas que son afectadas con mayor frecuencia son: lectura, ortografía, escuchar, hablar, razonar, y matemática” (NICHCY, 2010, p.1). Se recupera con adaptaciones y trabajo individualizado por un tiempo promedio de tres cursos académicos.

Romero (2005) considera tres subtipos: Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la Lectura (descodificación, reconocimiento y comprensión), Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la Escritura (disgrafía y composición escrita) y Dificultades Específicas en el Aprendizaje de las matemáticas.

4. **Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH):** se caracteriza por déficit de atención sostenida en todo tipo de tareas, impulsividad, trastornos en el aprendizaje del lenguaje, dificultades de adaptación escolar, trastorno en el desarrollo socio emocional. Requieren de tratamiento médico-farmacológico y terapia psicoeducativa.

5. **Discapacidad Intelectual Límite (DIL):** se trata de un retraso grave en el desarrollo que afecta las funciones psicológicas relacionadas con el aprendizaje. Con atención adecuada se consiguen avances, pero no la remisión total de la discapacidad.

Romero (2005) distingue también tres criterios de gravedad de afectación para los cinco grupos de acuerdo a la gravedad de la dificultad de aprendizaje que se presentan en la tabla 2.

Tabla 2

Tipología dificultades de aprendizaje. Elaboración propia basada en Romero (Romero et al., 2005)

Subtipos de dificultades de aprendizaje		Grados de gravedad		
		Gravedad Necesidad de atención externa personalizada.	Afectación Carácter predominante del problema: procesos, funciones, conductas	Cronicidad Tiempo de duración del problema y posibilidad de recuperación con intervención especializada.
Tipos	Tipo 1: Problemas escolares debido a condiciones externas. Problemas leves de carácter reversible.	NA	NA	NA
	Tipo 2: Bajo rendimiento escolar: causas externas combinadas con causas intrínsecas. Problemas moderados, recuperables con atención adecuada y oportuna desde la escuela y la familia.	Moderada	Moderada	
	Tipo 3 Dificultades Específicas de Aprendizaje: origen independiente del entorno pero que se agravan por el ambiente educativo. Requieren atención educativa especial y prolongada. Son recuperables con intervención a tiempo y con adaptaciones curriculares individualizadas.	Moderada - alta	Moderada - alta	Moderada -baja
	Tipo 4 TDAH: generada por factores personales agravados por las respuestas del entorno. Tratamiento médico-farmacológico	Grave	Afectación	Moderada
	Tipo 5 Discapacidad Intelectual Límite: debida a graves causas personales. Difícilmente se recuperan.	Grave	Afectación	Cronicidad

Teniendo en cuenta la tipología de la Tabla 2, en esta propuesta se consideran estudiantes con dificultades de aprendizaje tipo 3 con dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura y la

escritura, por lo tanto, requieren de una atención educativa especial con una adaptación curricular de acuerdo a su necesidad.

Además de la tipología presentada, es necesario considerar los Trastornos de Aprendizaje que se enmarcarían dentro de la clasificación anterior en las dificultades de aprendizaje de tipo 3. En general los Trastornos de Aprendizaje se entienden como las dificultades que pueden presentar algunos estudiantes en el proceso de aprendizaje durante una determinada época durante su escolarización. Estos trastornos se pueden evidenciar cuando los niños presentan dificultad para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar o realizar cálculos matemáticos (Gutiérrez, 2012). Se deben tener presentes también sus causas:

Los Trastornos de Aprendizaje cuya causa no está asociada a una discapacidad, sino a distintas etiologías, ya sea, de tipo intrínseca (problemas de aprendizaje asociados a características internas del niño) como capacidad; intelectual, estilo cognitivo, locus de control, rasgos de personalidad, entre otros. También encontramos la etiología de tipo extrínseca, (generando problemas de aprendizaje asociados al ambiente en el cual está inserto el alumno) como ejemplo podemos mencionar, los problemas en el rendimiento a causa de fallas metodológicas, factores ambientes estresantes que afectan el desempeño escolar, entre otras. Autores han determinado una etiología mixta, que reúne características de las dos anteriormente señaladas, por ejemplo: problemas emocionales derivados de interacción ambiente – niños vulnerables y escasa capacidad de afrontamiento (Pinto Guevara, 2011, p. 34)

Continuando con la clasificación que propone Romero (2005), dentro de las DEA nos presentaba las concernientes al aprendizaje del lenguaje.

- Dificultades en el aprendizaje de la lectura: dentro de esta se encuentran dificultades de superficie (percepción y discriminación viso-espacial), si los errores son lingüísticos la dificultad es “fonológica”; y mixtas cuando se combinan las de visualización y las fonológicas. Si la dificultad se refiere únicamente a la comprensión, se denominan como dificultades de

comprensión lectora y se presentan en los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico intertextual. Algunos de los errores en la lectura son lectura mecánica veloz, ralentización por exceso de fijaciones, vocalización, subvocalización, señalado y regresión.

- Dificultades en el aprendizaje de la escritura: se presentan en letras, sílabas y palabras. Los principales errores son adición, adivinación, inversión, omisión, sustitución, repeticiones, fragmentaciones, contaminaciones, omisiones, denegaciones.(Catalina, 2010)

Este tipo de dificultad en el aprendizaje requiere de una detección temprana para su adecuado seguimiento y tratamiento para así superar la situación en un tiempo promedio de tres años. Sin embargo, como lo afirma Romero (2005) y también por la experiencia de la investigadora, se ha visto que las dificultades específicas de aprendizaje van aumentando progresivamente porque no se diagnostican a tiempo o no se hacen las adaptaciones curriculares pertinentes, ni se dedica el tiempo que necesita el estudiante en la escuela ni en la familia.

Competencia poética

Las competencias educativas “se entienden como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer.” (Ecured, n.d., parr.1)

Las competencias en la práctica se traducen en el actuar frente a una situación determinada aplicando los conocimientos adquiridos y en este orden de ideas, es este el concepto con el que se trabajan en esta investigación.

De acuerdo con los Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana (Ministerio de Educación Nacional, 2002) para desarrollar las competencias asociadas al campo lenguaje se trabajan:

- Competencia gramatical: comprende las normas de carácter sintáctico, morfológico, fonológico y fonético que rigen la producción lingüística.
- Competencia semántica: se refiere al conocimiento de los significados pertinentes al contexto comunicativo.
- Competencia pragmática: referida al reconocimiento de los actores y su intención en el proceso comunicativo.
- Competencia enciclopédica: encierra todos los saberes que el individuo ha adquirido dentro de su ámbito sociocultural.
- Competencia literaria: atiende al saber literario, el análisis y el conocimiento de gran número de obras literarias.
- Competencia poética: La competencia poética se ha de entender como la capacidad que tienen los seres humanos para recrear o inventar mundos posibles y fantásticos a través de los lenguajes e innovar en el uso de los mismos. Esta capacidad los lleva a la adquisición de un estilo propio, en el cual hace uso del lenguaje literario (recursos o figuras literarias) para transformar la realidad que le rodea.

Atendiendo a las necesidades de la población escogida para esta propuesta, se hace necesario fortalecer la competencia poética ya que se relaciona directamente con las Dificultades Específicas de Aprendizaje en la lectura y en la escritura. Como se expuso, la competencia poética no está aislada de las otras competencias comunicativas ya que las requiere para poder desarrollarse en su máximo potencial como es el uso del lenguaje para expresar lo imaginado por

el ser humano, siendo capaz de transportar a los lectores hacia mundos posibles, pero con el estilo propio del escritor.

Los estudiantes participantes en este estudio presentan dificultades específicas de aprendizaje de la escritura tanto en las disgrafías de superficie como en la composición escrita, esta última es la que toca a la competencia poética. De acuerdo con Romero (2005) estas dificultades “afectan a los tres procesos fundamentales que integran la composición: planificación, traslación y revisión” (Romero, 2005, pág. 71).

Ambiente de Aprendizaje

Las estrategias pedagógicas son todas aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. “Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza – aprendizaje”. (Gutiérrez, 2012, p.8)

Según Duarte (2003) por ambiente educativo se entiende además del medio físico, las interacciones que se producen en dicho medio. Son tenidas en cuenta, por tanto, la organización y disposición espacial, las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, pero también las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las relaciones que se construyen entre los elementos, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen, las actividades que se realizan y los comportamientos constituyen esa posibilidad de aprendizaje.

Los ambientes de aprendizaje dan una dimensión significativa a la experiencia educativa del estudiante ya que permiten atraer su atención, interés, brindar información, estimular el empleo

de destrezas, comunicar límites y expectativas, facilitar las actividades de aprendizaje, promover la orientación y fortalecer el deseo de aprender, como lo afirma Téllez Tinoco en su “Ensayo sobre el diseño de ambientes de aprendizaje”,(Nallely Téllez Tinoco, 2014) por lo tanto es indispensable hacer del ambiente de aprendizaje un lugar o espacio especial que favorezca la interacción del estudiante con el conocimiento.

La escuela no es ajena a los avances tecnológicos y es por esto que se hace indispensable integrar las TIC a los ambientes de aprendizaje. Esta integración parte de las políticas públicas, véanse los planes de desarrollo nacional y local ¹, y aunque se cuenta con dotación para las instituciones, hace falta capacitación constante y suficiente para los docentes.

Los ambientes de aprendizaje mediado por TIC precisan de la participación activa del docente en el conocimiento y manejo de las herramientas para orientar al uso correcto de las tecnologías, del internet por ejemplo; es deseable que el docente también construya los materiales que desarrollará con sus estudiantes y así sea constructor de información y de conocimiento (Yanes Guzmán- et al., 2010). El uso de las TIC en el aula permite experimentar la globalización, nuevas formas de comunicación virtual, trabajar con nuevos medios de construcción, la colaboración y la cooperación y experimentar actividades interactivas, entre otras posibilidades.

En cuanto a lo pedagógico, su uso puede estar referido a servir como recurso de información, como recurso metodológico, como medio de difusión, como generadoras de herramientas pedagógicas, como medio de construcción de proyectos, páginas, cursos; como administrador curricular, por citar algunos usos (Graells, 1998).

¹ Plan Nacional de Desarrollo 2014 – 2018 “Todos por un nuevo país: paz, equidad, educación” del Departamento de Planeación Nacional y el Plan de Desarrollo 2016 – 2020 “Bogotá mejor para todos” de la Alcaldía Mayor de Bogotá.

La presente investigación propone un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, ya que facilita a los estudiantes participantes un entorno en el que pueden relacionarse con pares académicos en un ambiente adecuado a su discapacidad, y donde las TIC les permiten desarrollar sus habilidades comunicativas y creativas.

Aprendizaje Significativo

A continuación se presentan las teorías de aprendizaje que sustentan la investigación.

El psicólogo David Ausubel en el año 1963 definió el aprendizaje significativo como el proceso mediante el cual la nueva información se “conecta” con la que ya posee el individuo y de esta manera se va encadenando lo nuevo con lo conocido formando una nueva estructura cognitiva. Es un mecanismo humano para adquirir y almacenar toda la información que adquiere a lo largo de su vida dejando de lado lo repetitivo.

El aprendizaje significativo tiene dos características básicas: la no-arbitrariedad y la sustantividad de acuerdo con la teoría de Ausubel:

La no-arbitrariedad se explica como el tipo de relación entre la nueva información y el conocimiento ya establecido en la mente del individuo. La nueva información debe tener algún punto de encuentro con lo que ya sabe el sujeto para poder establecer una correspondencia que se mantenga a largo plazo dentro del mundo de conocimientos del sujeto. Los conocimientos que tiene el sujeto se constituyen en los subsumidores y sirven de matriz para recibir la nueva información ya que son conceptos e ideas que están anclados fuertemente en la estructura cognitiva del aprendiz. (Moreira, 1997)

La sustantividad consiste en que lo que se anexa a la estructura cognitiva ya existente es la “esencia” del nuevo conocimiento, no son las palabras con las que se transmitió ese

conocimiento, sino el concepto, la idea, la *sustancia*. La expresión es tan solo la forma de presentar ese nuevo conocimiento, lo esencial es el contenido y en esto consiste la sustantividad.

Así se completa el proceso donde la nueva información se adhiere a la estructura cognitiva existente y la modifica en la medida en que se forma una nueva estructura cognitiva más extensa y profunda.

Ausubel en 1978 diferenció tipos de aprendizaje: el representacional, el conceptual y el proposicional. El primero se refiere a los signos que representan los significados, estos últimos constituyen el aprendizaje conceptual y el proposicional es la combinación de conceptos. Es una cadena que se va estableciendo la nueva información se adhiere a la estructura cognitiva existente y la modifica en la medida en que se forma una nueva estructura cognitiva más extensa y profunda. en la medida en que el aprendiz va madurando su estructura cognitiva. Esta estructura cognitiva a su vez se organiza jerárquicamente en categoría de abstracción, generalización e inclusividad.

Para que se produzca aprendizaje significativo se requieren dos condiciones: la disposición del aprendiz a aprender y la utilización de un material pedagógico que sea significativo para el estudiante. Así mismo, para que haya aprendizaje significativo se requiere que el contenido sea programado de acuerdo a cuatro principios: diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial y consolidación (Palmero, 2004).

Constructivismo

Teniendo como estandartes a Piaget y a Vigotsky (García, 2012), el constructivismo es una teoría pedagógica que concibe el aprendizaje como el proceso que sucede entre el individuo y el conocimiento independientemente del entorno. En el constructivismo es el individuo quien establece una relación directa con el objeto a conocer. En este aspecto el docente es un

facilitador del aprendizaje, no un “enseñante” que tiene el conocimiento y se lo da a conocer al aprendiz. El papel del docente es facilitar los materiales pertinentes para que el estudiante los manipule, los conozca y con su participación activa se comprometa en la construcción de su propio conocimiento.

El constructivismo se basa en tres ideas fundamentales (Ecured, 2016)

1. El estudiante es el responsable de su propio proceso de aprendizaje. Se refiere a que es el estudiante quien aprende independientemente de la actividad del docente, pues el proceso de aprendizaje es personal e intransferible, el proceso se da en la mente del estudiante y allí nadie más puede involucrarse.
2. La actividad constructiva del estudiante sucede sobre conocimientos que ya están elaborados, es decir, él no crea conocimiento nuevo, construye sobre algo que ya está establecido en el entorno y sobre esa base va enriqueciendo su propio conocimiento.
3. La persona que orienta el proceso de aprendizaje debe encaminar la actividad del aprendiz a lograr la estructuración de los nuevos conocimientos de manera progresiva para que se acerquen al conocimiento que ya está estructurado en el ámbito que le rodea.

La estrategia pedagógica que se propone en la presente investigación está basada en la Teoría del enfoque sociocultural de Vigotsky, que consiste en considerar el proceso de aprendizaje como una actividad social y no individual donde el lenguaje es esencial (“Enfoque sociocultural de Vygotski - EcuRed,” n.d.). Sigue cuatro dimensiones que se proponen en el constructivismo (Ecured, 2016) para las prácticas educativas, estas son:

1. Los contenidos de la enseñanza. Deben ser de tipo conceptual, actitudinal y procedimental.

2. Los métodos y estrategias de enseñanza deben estar en un marco lo más cercano posible a la realidad del estudiante.
3. La secuenciación de los contenidos. Debe ir de lo sencillo a lo complejo, avanzar progresivamente de lo general a lo particular.
4. La organización social. Favorecer el trabajo de cooperación y colaboración con sus pares aprendices.

Presentación del ambiente de aprendizaje

Contexto institucional

1. Aspectos del entorno de la institución

El Colegio La Estancia San Isidro Labrador IED está ubicado en la localidad 19, Ciudad Bolívar, Sector C, UPZ 69 – Ismael Perdomo. Este sector está conformado por terrenos que eran baldíos y ahora son barrios totalmente legales, entre esos el barrio La Estancia donde se encuentra la institución.

Es el último colegio de Bogotá en el sector suroccidental, en los límites con el municipio de Soacha. Está ubicado en la parte baja de la localidad, al costado sur de la Autopista Sur. El barrio La Estancia limita con los barrios San Isidro, María Cano, Galicia y Tres Reyes; es un barrio de estrato dos, cuenta con todos los servicios públicos incluyendo transporte, vías de acceso en buen estado, cuenta también con algunos colegios privados, un jardín del Bienestar Familiar y un colegio oficial. El sector de la localidad aledaño al colegio, es decir los barrios que ubicados hacia la montaña (San Isidro, Tres Reyes, Minuto de Dios) se encuentran en amenaza de deslizamiento por agrietamiento y por esta razón las viviendas han sido desocupadas y los pobladores reubicados en otras localidades. Esta amenaza aún sigue latente y en caso de deslizamiento, se vería afectada parte de la institución (Distrital De Salud et al., 2014)

La población es variada, pues son originarios de varias partes del país quienes han llegado por diversas razones como desplazamiento forzoso, desempleo, búsqueda de mejores posibilidades de vida y tratamientos médicos.

Las familias en su mayoría son extensas, esto es, que en un mismo espacio conviven abuelos, tíos, padres, primos, cuñados etc.; hay gran cantidad de hogares monoparentales y en su mayoría

son las mujeres las cabezas de hogar. En un menor número se encuentran familias nucleares (Distrital De Salud et al., 2014).

2. Descripción de la institución

Marco histórico

La institución nació de la necesidad que había de tener un colegio que ofreciera educación secundaria ya que la comunidad no contaba con una institución oficial donde estudiaran los niños que terminaban la básica primaria.

En el año 2001 se gradúa la primera promoción y en 2007 es entregada la segunda parte de la construcción. Se anexa también la escuela San Isidro como sede B e institución de básica primaria. Se cuenta además con la jornada nocturna para bachillerato con énfasis en desarrollo empresarial.

Actualmente la institución cuenta con tres jornadas y dos sedes. Tiene articulación en educación media con el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) y continúa el énfasis empresarial en la jornada nocturna. Atiende a una población de tres mil estudiantes desde grado cero hasta grado undécimo.

A partir del año 2014 hace parte del plan de la Secretaría de Educación del Distrito de inclusión educativa. De acuerdo con el estudio realizado por la Secretaría y debido a la planta física, se categorizó el colegio como institución apta para niños con discapacidad cognitiva leve únicamente. El departamento de orientación comenzó a hacer los análisis correspondientes a los niños que presentaban discapacidad y de acuerdo con la cantidad de niños diagnosticados se nombró una educadora especial para cubrir las tres jornadas y las dos sedes, profesional que no es suficiente para todos los casos, pero que por parámetro de la SED es el que corresponde.

Desde el año 2015 se cuenta con esta profesional quien es la persona que lleva adelante el programa de inclusión dentro de la institución, apoyada por el departamento de orientación.

Marco legal

El colegio es una institución oficial y por lo tanto se rige por la Constitución Política Nacional, la Ley 115/94 Ley General de Educación (Ministerio de Educación Nacional, 1994), el Decreto 1860/94 y el Código de la Infancia Adolescencia, (Ley 1098 de nov. 8 de 2006 y Ley 1652 de 2013)(Congreso de Colombia, 2006), la Ley de Inclusión 1618 de 2013 (Congreso de Colombia, 2013) y el Decreto 1290 respecto a Sistema de Evaluación Institucional.(Ministerio de Educación Nacional, 2008)

Horizonte institucional

Proyecto Educativo Institucional “Valores y comunicación: una propuesta para la excelencia”

Identificación del plantel

De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Colegio La Estancia San Isidro Labrador I.E.D es una institución de carácter oficial, aprobado legalmente por la Secretaría de Educación Distrital, para impartir educación formal en los niveles de Educación Preescolar, Básica Primaria, Básica secundaria y media vocacional en las jornadas mañana, tarde y noche, en calendario A, mediante Resolución No. 1677 de 28 mayo de 2002. La Sede A localizada en la calle 59a sur N° 75 B 75, teléfonos 780 0014, 780 1757, 7797605. La Sede B ubicada en la carrera 77 C N° 59 A-15 Sur, Teléfonos 779 2842, 779 2845. (Colegio La Estancia San Isidro Labrador IED, 2014)

Los Objetivos Institucionales establecidos en el PEI son:

1. Garantizar al estudiante que ingresa al colegio una educación de calidad.

2. Fortalecer valores humanos en los estudiantes de manera que propicien ambientes de sana convivencia que respondan a las exigencias de su contexto social.
3. Cultivar en el estudiante el deseo de saber a través de la indagación de los fenómenos científicos, sociales, ambientales y tecnológicos del mundo actual.
4. Desarrollar en lo estudiantes habilidades y competencias que le permitan interactuar en su diario vivir.
5. Integrar y comprometer a los padres de familia y/o acudientes con el proceso formativo de los estudiantes.

Enfoque: constructivista.

Misión. El PEI presenta la misión de la institución bajo los siguientes parámetros:

El colegio La Estancia San Isidro Labrador, Institución Educativa Distrital, ubicado en la Localidad 19 Ciudad Bolívar, de Bogotá, D.C. teniendo como referente la filosofía Humanista Crítico Social; contribuye en la formación de personas partícipes en la construcción del conocimiento, desarrolla las dimensiones cognitiva, socioafectiva, biopsicosocial y ético moral y fortalece las habilidades comunicativas, artísticas y el manejo de las TIC; permitiendo potenciar individuos comprometidos con ellos mismos, con los demás y con el entorno social, que aporten a mejorar su calidad de vida y les permita transformar sus contextos. (Colegio La Estancia San Isidro Labrador IED, 2014)

Visión. En el PEI se encuentra la visión proyectada al año 2016, de la siguiente manera:

El colegio La Estancia San Isidro Labrador ubicado en la Localidad 19 Ciudad Bolívar, de Bogotá, D.C., se convertirá en el año 2016 en una institución reconocida a nivel local, distrital y nacional articulada a la educación superior y orientada hacia la formación integral y permanente que desarrolla la creatividad, la investigación y las habilidades laborales.

Sus egresados se caracterizarán por ser personas proactivas, con alta sensibilidad e identidad social, con capacidades de liderazgo y transformadores de su realidad. (Colegio La Estancia San Isidro Labrador IED, 2014)

En el Colegio La Estancia San Isidro Labrador se considera la pedagogía crítico social dentro del marco de la educación humanista; propone tres principios a trabajar: primero, la autonomía como ejercicio personal; segundo, el compromiso social del individuo; tercero, su relación y praxis con el conocimiento. (Colegio La Estancia San Isidro Labrador IED, 2014)

Propósito pedagógico del área de Humanidades de la institución: Desarrollar en los y las estudiantes habilidades y competencias comunicativas que les permitan comprender, interpretar y transformar la realidad, utilizando el lenguaje como base para la creación y valoración estética literaria universal, fortaleciendo de este modo el ejercicio de la ciudadanía.

En cuanto a la relación con el conocimiento resulta importante para la Institución, responder a esta necesidad desde una concepción del mismo, como un proceso en el cual el individuo se hace a una comprensión crítica del mundo que lo rodea, con carácter cambiante y no absoluto que le permite poner a su servicio la ciencia, la tecnología y la información.

1. Perfil del docente

El docente es quien guía a los estudiantes en el proceso educativo para que supere sus dificultades y logre desarrollar todas sus potencialidades, es por esto que los docentes requieren formación constante y así cada uno se desarrolle como profesional de acuerdo a la experiencia adquirida, el tipo de formación que ha recibido y las oportunidades que ha tenido y que sigue buscando para hacer de su trabajo una labor satisfactoria para todos quienes están involucrados en ella.

Los docentes del Colegio La Estancia no son la excepción y por esto se cuenta con una gran diversidad de profesionales de la educación, cada uno desde su área de especialización, al igual que los directivos docentes.

A continuación, se presenta un esbozo del perfil de los docentes de la jornada de la mañana, que es donde se implementará el ambiente.

El 80% de los profesores son licenciados en Ciencias de la Educación de universidades colombianas reconocidas legalmente, el 20% restante son profesionales de diferentes áreas con cursos de formación pedagógica, todos son servidores públicos de la Secretaría de Educación Distrital y están en la carrera docente. Se encuentra el mismo número de profesores que de profesoras en total, pero no en cada área, en unas hay más mujeres que hombres y viceversa.

En las prácticas pedagógicas hay libertad de cátedra, están enmarcadas en el modelo del Constructivismo y el enfoque del humanismo crítico- social de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Esto conlleva a que los docentes sean dinámicos, creativos, conocedores de su área de especialización, reflexivos de su quehacer pedagógico, orientadores en los procesos de formación de los estudiantes en todos los aspectos (cognitivos, sociales, culturales), promotores de la autonomía, conscientes de su papel en la transformación de la sociedad, conocedores del contexto donde labora, participativos, propositivos, motivadores para que la comunidad educativa trabaje en conjunto y así lograr los objetivos institucionales.

2. Población objetivo

La institución atiende un total de 3000 estudiantes en las tres jornadas y dos sedes (Secretaría de Educación de Bogotá, 2015a). En la jornada de la mañana en la sede A se atienden 840 estudiantes de bachillerato y 600 en primaria.

El ambiente de este proyecto se propone para 3 estudiantes del grado sexto de la jornada de la mañana en el presente año, que presentan Trastornos de Aprendizaje en lenguaje; están entre los 10 y 14 años de edad. En esta edad los estudiantes se encuentran en una etapa de exploración y creación de otros espacios ya sean reales o imaginarios, esperan dejar los mundos de fantasía

para adentrarse en la aventura y la investigación. Son exploradores de su entorno en busca de respuestas comprobables por ellos mismos. Establecen relaciones más directas entre lo teórico y lo práctico, llegando a conclusiones verificables. Empiezan a construir su estilo propio en cuanto a la escritura y la creación literaria. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2015b)

Los niños a quienes está dirigido este ambiente están diagnosticados desde el departamento de orientación del colegio y por la educadora especial. De acuerdo con la información brindada por el orientador y la educadora especial del colegio, los niños presentan dificultades en la escritura como disgrafía, elipsis, supresión de letras y sílabas, incorrecta separación de palabras, deficiencias en la ortografía; y dificultades en la lectura, dislexia como pronunciación incorrecta de algunos fonemas, lectura silábica, dificultad en la comprensión de textos. Estas características entorpecen su proceso de creación literaria y de expresión escrita, habilidades que se desarrollan desde la competencia poética, además del poder identificar su estilo propio al escribir, dejando de lado la tendencia a copiar o imitar.

Principios pedagógicos del ambiente

Teoría: Cognitivista

Enfoque Pedagógico: Constructivismo - Aprendizaje significativo

Este ambiente de aprendizaje se sustenta en la teoría cognitivista con enfoque en el aprendizaje significativo basado en la teoría de Ausubel, pues se promueve el desarrollo y la autonomía de los estudiantes presentando actividades que priorizan la experiencia personal (Palmero, 2004). El estudiante es constructor de su propio conocimiento, (Díaz Barriga Arceo, 1999) partiendo del que ya tiene para relacionarlo con la nueva información que le permitirá producir textos literarios fortaleciendo la creatividad, es activo y responsable de su aprendizaje, así como del avance en su proceso de superación en el uso del lenguaje.

Competencia a fortalecer: Competencia poética

Competencia poética: tal como se define en los Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana “entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal” (Ministerio de Educación Nacional, 2002, p.51), se refuerza en Los Estándares Básicos para Lengua Castellana (Ministerio de Educación Nacional, 2003) y los Derechos Básicos de Aprendizaje para Lenguaje (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

También se desarrollará la competencia enciclopédica,

“Referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.” (Ministerio de Educación Nacional, 2002, p.51).

Dentro del proceso de la escritura está la planificación como primer paso y en este se busca la información sobre la temática de la que se escribirá, la información puede estar en la memoria o la busca en fuentes externas (Romero et al., 2005), por esto es indispensable impulsar el fortalecimiento de esta competencia.

Estándares MEN (2003)

Factor: Producción textual

Enunciado identificador: Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articulatoria.

Subprocesos:

- Organizo mis ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.
- Elaboro un plan para la exposición de mis ideas.

Enunciado identificador: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

Subprocesos:

- Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.
- Diseño un plan para elaborar un texto informativo.
- Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.
- Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.

Factor: literatura

Enunciado identificador:

- Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.
- Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa

Subprocesos

- Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.
- Comprendo elementos constitutivos de obras literarias, tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguaje, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros.

- Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.
- Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.
- Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.

Derechos básicos de aprendizaje

Lee textos literarios narrativos (cuentos y novelas cortas) y líricos (poemas y canciones) en los que reconoce afinidades y distancias con su propia experiencia y efectos posibles a partir del uso particular del lenguaje. (Ministerio de Educación Nacional, 2015b)

Evaluación

La evaluación se desarrollará mediante rejillas y diario de evaluación según el objetivo de aprendizaje por fase y sesión.

El diario de evaluación se tomará como un instrumento de reflexión sobre el trabajo realizado y lo aprendido en cada sesión. Se plantean cuatro preguntas abiertas que responderán individual y colectivamente:

1. Escriba lo que más le gustó y lo que menos le gustó de la sesión de hoy.
2. ¿Qué aprendió con las actividades de hoy?
3. Explique cómo fueron las actividades de hoy (qué se hizo y qué no)
4. Cuente qué dificultades tuvo con las actividades de hoy y cómo las solucionó.

El modelo de rejilla es tomado de la propuesta del Ministerio de Educación Nacional en los Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana y en el documento sobre Reorganización

Curricular por ciclos de la Secretaría de Educación de Bogotá. (“Portal Educativo Redacadémica. Secretaría de Educación de Bogotá D.C. - Publicaciones,” 2015).

Descripción del ambiente de aprendizaje

El ambiente de aprendizaje “**Leo y re-creo el mundo a través de la literatura**” está proyectado para realizarse en tres fases:

Fase uno: Mi amiga la literatura. Desarrollada en dos sesiones de 100 minutos cada una.

Fase dos: ¿Qué tiene qué ver conmigo? Desarrollada en dos sesiones de 100 minutos cada una

Fase tres: Imagino mundos. Desarrollada en tres sesiones de 100 minutos cada una

Cada sesión está dividida en cinco partes:

Inicio: se presenta el saludo, el objetivo de la fase o sesión, una actividad de introducción al tema a desarrollar y un conversatorio sobre la actividad anterior.

Desarrollo: Se presenta la nueva temática y se presentan las actividades principales.

Cierre: Se presenta ante el grupo el producto de la sesión y se realizará la puesta en común.

Actividad para la casa: Se propone una sencilla tarea, no obligatoria, que sirva como introducción para la siguiente sesión.

Evaluación: Momento para diligenciar el diario o la rejilla, según la sesión.

Objetivos del ambiente de aprendizaje

El objetivo general y los objetivos específicos de cada fase del ambiente de aprendizaje se basan en los Estándares Básicos para Lengua Castellana (Ministerio de Educación Nacional, 2003), los Derechos Básicos de Aprendizaje para Lenguaje (Ministerio de Educación Nacional, 2015) y las pruebas SABER elaboradas por el ICFES, que evalúan los siguientes componentes para la producción de textos escritos y los cuales se enmarcan dentro del factor de producción textual en los Estándares: semántico, se relaciona con los significados de las palabras y las oraciones en el contexto; sintáctico referido a la cohesión y coherencia en los textos; y

ortográfico dirigido hacia la correcta escritura de las palabras; de la misma manera se plantea el factor literario que encierra la comprensión de las obras literarias, el conocimiento de las clases de textos, los elementos de la narración y las clases de narración. De acuerdo con lo anterior los objetivos del Ambiente de Aprendizaje son:

Objetivo general de aprendizaje: El alumno con Trastornos de Aprendizaje fortalecerá la competencia poética en el factor de producción textual y en el factor literario haciendo uso de las TIC.

Objetivo de aprendizaje de la primera fase: El estudiante reconocerá la literatura como elemento de expresión artística donde se relacionan procesos comunicativos, imaginativos, creativos, y textuales.

Objetivo de aprendizaje de la segunda fase: El estudiante reconocerá la literatura como un medio de expresión en situaciones cotidianas que requieren de un uso especial de la lengua.

Objetivo de aprendizaje de la tercera fase: El estudiante creará un texto narrativo teniendo en cuenta sus aspectos relevantes y expondrá sus producciones.

Actores del Ambiente de Aprendizaje

Los actores del AA mediado por TIC son el docente, el estudiante, el contenido y las TIC.

Funciones del docente:

- Realizar el diagnóstico del estado de la competencia poética en los estudiantes.
- Diseñar el ambiente de aprendizaje.
- Organizar el contenido de cada una de las fases y sesiones del ambiente.
- Seleccionar las herramientas TIC para las actividades del ambiente.
- Orientar a los estudiantes durante el desarrollo de las actividades.
- Favorecer la interacción de los estudiantes.

- Evaluar el desarrollo de las actividades y de la competencia poética en los estudiantes valorando el aspecto semántico, sintáctico y ortográfico, así como la creatividad a través de instrumentos diseñados para tal fin.
- Facilitar el proceso de aprendizaje desempeñando un rol activo en los momentos de socialización en el grupo y un rol pasivo cuando no es necesaria su intervención en el trabajo de los estudiantes.

Funciones del estudiante:

- Ser el centro del proceso
- Participar activamente en el desarrollo de las actividades propuestas.
- Desarrollar trabajo individual y grupal.
- Dar a conocer sus inquietudes, dificultades y progresos en el proceso.
- Compartir sus experiencias con pares y con el docente.
- Participar activamente en la evaluación de las actividades.

Contenido:

- Estar de acuerdo al nivel cognitivo de los estudiantes.
- Tener una secuencia lógica, progresiva en profundidad y dificultad.
- Presentarse adecuadamente estructurado.
- Permitir el fortalecimiento de la competencia poética

Mediación con TIC:

- Motivar la participación de los estudiantes en las actividades.
- Fortalecer la creatividad con herramientas TIC diseñadas para tal fin.
- Facilitar espacios de interacción y apoyo con los compañeros.
- Reforzar los conocimientos adquiridos y relacionarlos con los nuevos.

El uso de TIC facilita la realización de las actividades ya que motiva a los estudiantes en estas edades y además es llamativo su uso para los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje, como lo afirma la UNESCO “las tecnologías facilitan el proceso de aprendizaje personalizado, mediante diversas estrategias, que permiten contribuir de manera significativa a estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje.” (Menjivar, 2015, p. 64)

Los objetivos del ambiente de aprendizaje se lograrán a través de actividades presenciales mediadas por TIC donde estas tienen triple fin:

- 1- Como refuerzo de conocimientos se utilizarán las TIC principalmente en la proyección de videos y en el desarrollo de actividades lúdicas en las tabletas con las aplicaciones “Pintando” y “Sopa de Letras” para reforzar los conceptos referentes a la narración literaria y fortalecer la motricidad fina como aporte a superar su necesidad particular.
- 2- Como elemento de construcción de trabajo colaborativo se plantea el uso de las TIC en la elaboración de la narración digital. Para realizar este trabajo es necesario que se utilicen diferentes elementos virtuales como google drive, toondoo, powtoon, bases de fotos descargables, bases de sonidos descargables y otros que les permitan construir su historia.
- 3- Como elemento comunicativo: con la realización y presentación a la comunidad educativa de la narración digital creada por los estudiantes, se pondrá en evidencia el fin comunicativo en esta estrategia. De igual manera se creará un blog del grupo durante la construcción para ir aportando ideas e ir presentando los avances individuales y del grupo general.

Desarrollo de los contenidos

Los contenidos que se desarrollan se agrupan en tres componentes: cognitivo, procedimental y actitudinal.

Contenidos conceptuales (cognitivos)

- Acercamiento a la literatura
- Textos literarios y no literarios
- La creatividad
- Lírca y narración. Diferencias
- Elementos de la narración
- Estructura del texto narrativo
- El diálogo
- Signos de puntuación

Contenidos procedimentales

- Desarrolla la creatividad
- Ilustra sus creaciones.
- Utiliza vocabulario adecuado según la situación
- Presenta sus producciones utilizando herramientas TIC

Contenidos actitudinales

- Comparte sus producciones con los compañeros
- Participa activamente en creaciones literarias
- Valora los trabajos de sus compañeros
- Enriquece sus producciones y las de sus compañeros
- Muestra interés en continuar su proceso formativo.

Descripción detallada del diseño del ambiente de aprendizaje mediado por TIC.

A continuación, se presenta el ambiente con las actividades para cada sesión. La figura 4 presenta la estructura del ambiente de aprendizaje para una mejor visualización.

Objetivo general de aprendizaje
El alumno con trastornos de aprendizaje fortalecerá la competencia poética en el factor de producción textual y el factor literario haciendo uso de las TIC.



Figura 4. Estructura del ambiente de aprendizaje. Elaboración propia

LEO Y RE-CREO EL MUNDO A TRAVÉS DE LA LITERATURA			
Objetivo general de aprendizaje El alumno con Trastornos de Aprendizaje fortalecerá la competencia poética en el factor de producción textual y el factor literario haciendo uso de las TIC.			
Población objetivo: Los niños a quienes está dirigida esta estrategia presentan dificultades en la escritura como disgrafía, elipsis, supresión de letras y sílabas, incorrecta separación de palabras, deficiencias en la ortografía; y dificultades en la lectura, dislexia como pronunciación incorrecta de algunos fonemas, lectura silábica, dificultad en la comprensión de textos.			
Teoría: Cognitivista			
Enfoque pedagógico: constructivismo – Aprendizaje significativo.			
Estándares MEN			
Factor	Producción textual	Literatura	
Enunciado identificador	<p>Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.</p>	<p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto. • Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa.
Subprocesos	<p>Organizo mis ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.</p> <p>Elaboro un plan para la exposición de mis ideas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. • Diseño un plan para elaborar un texto informativo. • Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales 	<ul style="list-style-type: none"> • Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales. • Comprendo elementos constitutivos de obras literarias, tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguaje, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros. • Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc. • Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o

		(concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos. <ul style="list-style-type: none"> Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí. 	no. <ul style="list-style-type: none"> Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE			
Lee textos literarios narrativos (cuentos y novelas cortas) y líricos (poemas y canciones) en los que reconoce afinidades y distancias con su propia experiencia y efectos posibles a partir del uso particular del lenguaje. (Ministerio de Educación Nacional, 2015b)			
Evaluación			
Se desarrollará mediante rejillas, diario de evaluación y listas de chequeo según el objetivo de aprendizaje por fase y sesión.			
El diario de evaluación se tomará como un instrumento de reflexión sobre el trabajo realizado y lo aprendido en cada sesión.			

Descripción de los elementos de la sesión uno

Sesión	Contenido	Técnicas didácticas	Objetivo de aprendizaje	Recursos	Fecha
1	Acercamiento Conocimientos previos sobre literatura.	Videoforo, lectura colectiva oral, lluvia de ideas, exposición	Aproximar a los niños a la literatura como elemento de interacción, comunicación y deleite.	Computador, video beam, tablero, marcadores, hojas de papel, lápices, colores, cinta adhesiva.	Marzo 7 de 2017
Desempeños (indicadores)					
Recupera la información del texto leído.					
Lista, describe, localiza y recuerda elementos de la narración.					
Elabora un texto pictórico a partir de un texto narrativo.					
Primera Fase: Mi amiga la literatura					
Objetivo de Aprendizaje: El estudiante reconocerá la literatura como elemento de expresión artística donde se relacionan procesos comunicativos, imaginativos, creativos, y textuales.					
Estándar de la fase					
Factor: Literatura					
Enunciado identificador: Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa					
Subprocesos:					
<ul style="list-style-type: none"> Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras 					

teatrales.

- Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.

Actividades

INICIO

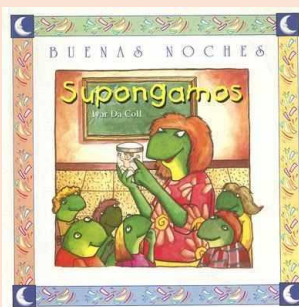
Saludo y bienvenida a cada niño.



Como introducción y motivación se les presenta el video “[Decidí “trunfar”](#)” A continuación, se realizará un corto videoforo para motivar a los niños hacia el trabajo autónomo, presentarles

el objetivo de todo el ambiente y el logro que se propone alcanzar con este.

DESARROLLO



Entre varios estudiantes se leerá oralmente el cuento "Supongamos", para que todos los estudiantes sigan la lectura, esta se proyectará mediante el video beam. Al finalizar la lectura se preguntará a los estudiantes,

a manera de lluvia de ideas, las semejanzas y diferencias que hay entre esta historia y su vida cotidiana.

Posteriormente se les presentará en el tablero un cuadro con casillas “los elementos de la narración” para que ellos lo vayan llenando de acuerdo con la lectura y sus conocimientos previos.

Elementos	“Supongamos”
Personajes	
Tiempo	
Espacio	
Narrador	

A continuación, se propondrá la realización de un dibujo con un enfoque personal a partir de la lectura. Mientras

	realizan los dibujos, se escuchará música clásica de fondo música clásica .
CIERRE	Los dibujos serán expuestos en la próxima sesión y cada estudiante presentará la explicación de los elementos que utilizó y su organización (distribución espacial, elementos representados, colores utilizados, etc.)
ACTIVIDAD PARA LA CASA	Se les pedirá que para la próxima sesión preparen la exposición de su dibujo.

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABRADOR IED Excelencia por convicción Evaluación de la sesión Fase Uno - Sesión Uno			
LOGRO (Objetivo de aprendizaje) Aproximar a los niños a la literatura como elemento de interacción, comunicación y deleite.			
FECHA		Mis Respuestas	Con mis compañeros
	1. Escriba lo que más le gustó y lo que menos le gustó de la sesión de hoy.		
	2. ¿Qué aprendió con las actividades de hoy?		
	3. Explique cómo fueron las actividades de hoy (qué se hizo y qué no)		
	4. Cuente qué dificultades tuvo con las actividades de hoy y cómo las solucionó		
Observaciones:			

Descripción de los elementos de la sesión dos					
Sesión	Contenido	Técnicas didácticas	Objetivo de aprendizaje	Recursos	Fecha
2	Motivo de expresión (motivación para escribir) Objeto de expresión (objeto generador) El mito y la leyenda	Lectura oral Conversatorios Lluvia de ideas Exposición magistral	Despertar el goce por la lectura de diferentes narraciones.	Computador, video beam, tablero, marcadores, pliego de papel, hojas de papel, lápices, colores, cinta adhesiva.	
<p>Desempeños</p> <p>Reconoce los diferentes tipos de textos literarios según la intención del autor.</p> <p>Elabora un texto narrativo o lírico a partir de una situación cotidiana.</p> <p>Considera el valor de la literatura como elemento de recreación y distracción.</p>					

Actividades					
INICIO	<p>Saludo y bienvenida a cada niño.</p> <p>Repaso de lo trabajado en la sesión anterior con la participación de todos para construir un mapa mental.</p> <p>Presentación de la exposición del dibujo de cada uno.</p>				
DESARROLLO	<p>A partir de los aportes de las exposiciones se construirá un cuadro comparativo en el tablero para ir revisando y complementando cada idea y hacer un paralelo entre nuestro mundo y la posibilidad de crear un nuevo espacio fortaleciendo la imaginación mediante la literatura.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th style="background-color: #92d050;">Hechos reales</th> <th style="background-color: #92d050;">Hechos imaginarios</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 80px;"></td> <td style="height: 80px;"></td> </tr> </tbody> </table> <p>A continuación del libro “El terror de sexto B” se escoge el cuento “Frida” para leerlo e interpretarlo. El análisis de la lectura se dirige hacia el reconocimiento de la imaginación y la creatividad al establecer los elementos que enmarcan la historia, especialmente el motivo de expresión y el objeto de</p>	Hechos reales	Hechos imaginarios		
Hechos reales	Hechos imaginarios				

	expresión.
CIERRE	Finalmente, cada estudiante presenta su análisis del cuento y hace la evaluación con base en el diario.
ACTIVIDAD PARA LA CASA	Prepararse para escribir un cuento: ¿qué voy a contar? ¿Quién es el personaje? ¿Qué tipo de cuento será?

EVALUACIÓN			
<p>COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABRADOR IED</p> <p>Excelencia por convicción Evaluación de la sesión Fase uno – sesión dos</p>			
<p>LOGRO (Objetivo de aprendizaje) Despertar el goce por la lectura de diferentes textos narrativos.</p>			
FECHA		Mis Respuestas	Con mis compañeros
	1. Escriba lo que más le gustó y lo que menos le gustó de la sesión de hoy.		
	2. ¿Qué aprendió con las actividades de hoy?		
	3. Explique cómo fueron las actividades de hoy (qué se hizo y qué no)		
	4. Cuente qué dificultades tuvo con las actividades de hoy y cómo las solucionó		
Observaciones:			

Segunda Fase: ¿Qué tiene que ver conmigo?
<p>Objetivo de Aprendizaje: El estudiante reconocerá la literatura como un medio de expresión en situaciones cotidianas que requieren de un uso especial de la lengua.</p>
<p>Estándar de la fase Factor: Producción textual Enunciado identificador: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades</p>

comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

Subprocesos:

Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.

Factor: Literatura

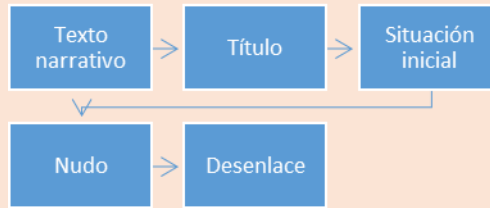
Enunciado identificador: Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

Subprocesos:

- Comprendo elementos constitutivos de obras literarias, tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguaje, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros.
- Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.
- Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.

Descripción de los elementos de la sesión tres

Sesión	Contenido	Técnicas didácticas	Objetivo de aprendizaje	Recursos	Fecha
3	Elementos de la narración. El cuento y sus clases. Estructura del texto narrativo	Mapa conceptual Exposición magistral Escritura	Identificar la estructura del texto narrativo.	Tablero, marcadores, guías fotocopiadas, computadores, tabletas, hojas, lápices.	
Actividades					
INICIO		Saludo y bienvenida. Se les explicará que es una nueva fase con un nuevo objetivo. Repaso de lo trabajado en la sesión anterior con la participación de todos.			
DESARROLLO		Partiendo de las respuestas a las preguntas de la actividad para la casa de la sesión anterior, se irá construyendo un mapa mental con los elementos de la narración y la estructura del texto narrativo.			



A continuación, se explicarán las clases de cuento (misterio, fantástico, policíaco, ciencia ficción) y cada estudiante seleccionará el que desee y esté acorde a la historia que desea contar.

Luego la docente entregará una guía sobre la estructura de la narración que resolverá cada niño de acuerdo con su cuento.

PLANEAMIENTO MI CUENTO	
Primero respondo las siguientes preguntas que me ayudarán a mi escrito.	
¿Qué tipo de cuento quiero escribir? Puede ser fantástico, policíaco, de misterio, de ciencia ficción.	
¿Qué suceso voy a contar? Recuerdo algo que haya despertado mi interés y mi imaginación, por ejemplo, la visita a un lugar extraño y misterioso.	
¿Quiénes son sus personajes? Empiezo por definir los personajes principales y secundarios.	
¿Dónde y cuándo ocurren los hechos?	
¿Cómo inicia mi historia?	
¿Cuál es el conflicto en mi historia?	
¿Cómo terminará mi	

	historia?
	Como práctica para la definición de algunos elementos los estudiantes trabajarán con el recurso web “Escrilandia”
CIERRE	Cada estudiante analizará los elementos de la narración en el cuento “Un amor demasiado grande” del Libro “El terror de sexto B”.
ACTIVIDAD PARA LA CASA	Cada estudiante terminará el análisis para presentarlo la siguiente sesión. Consultar sobre el concepto general de fábula y sus características.

Descripción de los elementos de la sesión cuatro

Sesión	Contenido	Técnicas didácticas	Objetivo de aprendizaje	Recursos	Fecha
4	La fábula La moraleja Elementos de la fábula Plataforma Edmodo	Conversatorio Exposición magistral. Lluvia de ideas. Mapa de ideas	Reconocer la función didáctica de la literatura en situaciones reales.	Computador, tablero, marcadores, hojas de papel, lápices, colores.	

Actividades	
INICIO	Saludo y bienvenida a los estudiantes. Se repasará lo trabajado en las sesiones anteriores. Cada estudiante presentará el cuadro que terminó en la casa.
DESARROLLO	Mediante una lluvia de ideas los estudiantes expondrán sus conocimientos acerca de lo que es una fábula, sus características y su aplicabilidad en la vida real. A continuación, la docente les explicará a los estudiantes el objetivo de una fábula, los elementos de la narración dentro de la fábula, las características especiales de los personajes y lo que representan.

	<p>Luego los estudiantes con esta información pensarán en un animal, escribirán sus características tanto físicas como de comportamiento y lo presentarán al grupo. Posteriormente en parejas pensarán en una situación que deba mejorar en el colegio, en la casa o en el vecindario, escogerán uno de los animales expuestos y la enseñanza para la situación.</p>
CIERRE	Se les presentará la plataforma Edmodo.
ACTIVIDAD PARA LA CASA	Buscar y leer una fábula para la siguiente sesión.



Tercera Fase: Imagino mundos	
<p>Objetivo de Aprendizaje: El estudiante creará un texto narrativo teniendo en cuenta sus aspectos relevantes.</p>	
<p>Estándar de la fase</p>	
<p>Factor: Producción textual</p>	
<p>Enunciado identificador: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p>	
<p>Subprocesos:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Diseño un plan para elaborar un texto narrativo. • Produzco la primera versión de un texto narrativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos. • Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí. 	
<p>Enunciado identificador: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p>	
<p>Subprocesos:</p>	
<p>Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.</p>	

Descripción de los elementos de la sesión cinco

Sesión	Contenido	Técnicas didácticas	Objetivo de aprendizaje	Recursos	Fecha
5	Concepto de literatura Diferencias entre textos narrativos. Clases de cuentos.	Conversatorio Explicación magistral. Videoforo Creación de textos escritos.	Comprender que la literatura hace parte de la vida cotidiana	Computador, video beam, tablero, marcadores, hojas de papel, lápices, colores, cinta adhesiva.	
Desempeños Diferencia un texto en prosa de uno en verso. Reconoce la intención de los textos narrativos. Distingue las clases de narraciones.					

Actividades	
INICIO	Saludo y bienvenida a cada niño. Se les explicará que es una nueva fase con un nuevo objetivo. Repaso de lo trabajado en la sesión anterior con la participación de todos.

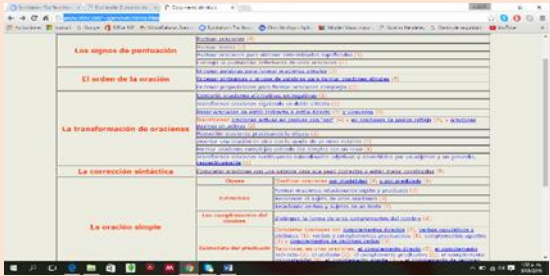
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p>	<p>A continuación, verán el video "El león que no sabía escribir" https://www.youtube.com/watch?v=OoZSmA0eB74</p>  <p>Se les preguntará el tema y la situación vista en la proyección y qué relación tiene con nuestra vida, en qué ocasiones necesitamos escribir textos literarios.</p> <p>Se hará un repaso sobre los elementos de la narración con una sopa de letras en Educaplay.</p> <p>Se pedirá a cada niño que presente la fábula que había quedado como actividad para la casa y se analizará su relación con la vida cotidiana, en qué momentos lo podríamos utilizar, cómo sería la situación del autor y del destinatario, qué enseñanza deja. A continuación, se les presentarán diferentes fábulas a modo de ejemplo</p>
	 <p>para que se animen a escribir una fábula parecida. Luego de analizar las fábulas en su contenido y estructura y con lo trabajado la sesión anterior se les pedirá que escriban una fábula y que les agreguen imágenes relacionadas.</p> <p>Posteriormente se hace un mapa de ideas para escribir un cuento en la plataforma Mindomo.</p>
<p style="text-align: center;">CIERRE</p>	<p>Los estudiantes comparten sus escritos con los compañeros.</p>
<p style="text-align: center;">ACTIVIDAD PARA LA CASA</p>	<p>Escoger una de las ideas del mapa y escribir un cuento. Realizar la evaluación del primer borrador para su cuento.</p>

EVALUACIÓN	
<p>COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABRADOR IED</p> <p>Excelencia por convicción Evaluación del primer borrador</p>	
<p>LOGRO (Objetivo de aprendizaje) Identificar la estructura del texto narrativo.</p>	

FECHA		Sí	No
	1. ¿Tu narración tiene título?		
	2. ¿Tu narración tiene un inicio, un nudo y un desenlace?		
	3. ¿Tu narración cumple con el propósito de los textos narrativos?		
	4. ¿Los personajes de tu relato se enfrentan a un conflicto?		
	5. ¿El conflicto se soluciona en tu relato?		
	6. ¿En tu relato hay descripciones y diálogos?		
Observaciones:			

Descripción de los elementos de la sesión seis

Sesión	Contenido	Técnicas didácticas	Objetivo de aprendizaje	Recursos	Fecha
6	Signos de puntuación. Conectores del discurso.	Desarrollo de guías.	Modificar el texto corrigiendo la coherencia, la cohesión y el léxico de un escrito	Guías Fotocopias Computadores	

Actividades	
INICIO	Saludo y bienvenida a los estudiantes. La docente recoge los escritos de los estudiantes junto a la autoevaluación.
DESARROLLO	<p>Se hará un repaso con los estudiantes sobre los signos de puntuación partiendo de los conocimientos de ellos para luego complementar los conceptos referentes al uso de los mismos en sus textos.</p>  <p>Los estudiantes realizarán algunas de las actividades del recurso http://www.xtec.cat/~jgenover/sinta.htm según la necesidad de cada uno.</p> <p>La docente explicará luego algunos de los conectores</p>

	del discurso y cuál es su función igualmente los estudiantes realizarán algunas de las actividades propuestas en la misma página web.
CIERRE	Cada estudiante hace el segundo borrador teniendo en cuenta las correcciones propuestas y la práctica realizada durante la sesión.
ACTIVIDAD PARA LA CASA	Revisar el segundo borrador y corregirlo.

EVALUACIÓN			
COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABRADOR IED Excelencia por convicción Evaluación del segundo borrador			
LOGRO (Objetivo de aprendizaje) Modificar el texto corrigiendo la coherencia, la cohesión y el léxico de un escrito			
FECHA		Sí	No
	1. ¿Utilizaste mayúscula al inicio y en los nombres?		
	2. ¿Pusiste puntos al final de las oraciones?		
	3. ¿Utilizaste los conectores para conectar las ideas de tu cuento?		
	4. ¿Tuviste en cuenta la ortografía?		
	5. ¿Tus oraciones tienen sentido?		
Observaciones:			

Descripción de los elementos de la sesión siete

Sesión	Contenido	Técnicas didácticas	Objetivo de aprendizaje	Recursos	Fecha
7	Presentación de textos	Escritura de textos.	Producir la versión final de su narración y lo acompañará de imágenes	Computador Guías	
Actividades					
INICIO		Saludo y bienvenida a los estudiantes. A cada estudiante se le entregará su segundo borrador con las correcciones sugeridas por la docente.			

DESARROLLO	Cada estudiante terminará su texto y lo presentará en la plataforma Edmodo
CIERRE	Cada escrito se publicará en Edmodo del curso para que todos puedan verlo.
ACTIVIDAD PARA LA CASA	Presentar a sus padres las producciones del grupo.

EVALUACIÓN			
COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABRADOR IED			
Excelencia por convicción Revisión de la narración			
LOGRO (Objetivo de aprendizaje)			
Producir la versión final de su cuento y lo acompañará de imágenes			
FECHA		Sí	No
	1. ¿El inicio de la narración atrapa la atención del lector?		
	2. ¿Es fácil identificar los personajes principales y secundarios?		
	3. ¿La estructura de mi narración sigue la de los textos narrativos?		
	4. ¿Mi relato está escrito con buena ortografía?		
	5. ¿Utilicé correctamente los signos de puntuación?		
Observaciones:			

Evaluación del Ambiente de Aprendizaje

Adicional a los objetivos de aprendizaje establecidos, también se pretende mejorar las prácticas educativas al interior del Colegio La Estancia San Isidro Labrador, específicamente integrando las TIC en el trabajo con los niños que presentan Trastornos de Aprendizaje en el área del lenguaje.

El ambiente de aprendizaje se evaluó con base en el modelo CIPP (Contexto, Insumos, Proceso y Producto) de Stufflebeam que se centra en lograr la mejora educativa pues toda

evaluación debe aportar elementos que conlleven a la toma de decisiones con base en unos criterios establecidos (Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía, 2009)

¿Qué evaluar?

En el ambiente de aprendizaje “Leo y re-creo el mundo” los elementos a evaluar, siguiendo el modelo CIPP, son:

- ✓ Contexto
- ✓ Insumos (input)
- ✓ Proceso
- ✓ Producto

Contexto

El objetivo de la evaluación de contexto es identificar las fortalezas y las debilidades de una institución, un programa, una población o una persona y generar una guía para su perfeccionamiento. Se identifican necesidades no satisfechas y oportunidades no aprovechadas. Se diagnostican los problemas existentes y así se establece el ajuste de metas y prioridades para decidir los cambios necesarios. Dentro del contexto se consideraron los siguientes aspectos (Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía, 2009):

- Características generales de la institución: se consignan los datos generales de la institución educativa como son: carácter (público o privado), niveles que ofrece, y jornadas. Esto con el fin de establecer el entorno en el que se efectúa la estrategia pedagógica.

- **Infraestructura:** se quieren conocer los recursos con los que se cuenta para la implementación del ambiente de aprendizaje, especialmente las TIC y su disponibilidad.
- **Entorno familiar de los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje:** establecer el nivel socio cultural de los estudiantes y su entorno, incluyendo el servicio de salud para saber con qué apoyo se cuenta desde casa para la realización de las actividades.
- **Aspecto pedagógico:** revisar la coherencia entre los objetivos del ambiente de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes, así como de los espacios disponibles.

Insumos (Input)

La prueba de entrada ayuda a construir un programa que permita efectuar los cambios necesarios (MEN, 2014). Por medio de ella se identifican y valoran los métodos aplicables para mejorar la situación. La prueba de entrada que se aplicó fue una evaluación diagnóstica para evidenciar el estado de los niños con Trastornos de Aprendizaje en coherencia con los objetivos planteados. También se consideran en este aspecto si las técnicas son las adecuadas y si las actividades seleccionadas responden a las necesidades de los niños.

Proceso

El objetivo es comprobar continuamente la realización de un plan. Permite conocer el ritmo al que se desarrollan las actividades del ambiente de aprendizaje, si se realizan como están planteadas y si se hace uso eficaz de los recursos. Esta evaluación se hace cuando el ambiente de aprendizaje se está implementando y proporciona retroalimentación constante al docente orientador del ambiente de aprendizaje. Tiene tres objetos fundamentales: identificar problemas en el diseño del ambiente, generar información para tomar decisiones y registrar lo que va sucediendo. También se describen y evalúan las estrategias utilizadas.

Particularmente se evaluó si las actividades propuestas fueron adecuadas a la discapacidad de cada niño en cuanto a la comprensión de la actividad, contenido, secuenciación, tiempo de realización y motivación que generó. Dentro de los elementos utilizados en el proceso, interesó conocer la pertinencia del uso de las TIC en el desarrollo de la competencia poética, para ello se tuvo en cuenta: la accesibilidad a los recursos, la conveniencia de cada elemento propuesto, la facilidad de comprensión de cada herramienta y la utilización de ellas fuera del aula de clase, así como la participación de los padres en el proceso. Para esto se definieron las siguientes dimensiones:

- Contenidos
- Estrategias
- Herramientas TIC
- Trabajo fuera del aula

Para la evaluación de las herramientas TIC esta evaluación se basó en la propuesta de Pere Marqués presentada por Sáenz Castro en La evaluación de los materiales didácticos en la formación con TIC: el caso del proyecto TICET (Sáenz Castro, 2008).

Producto

Tiene como objetivo valorar, interpretar y juzgar los logros del ambiente de aprendizaje. La prueba de salida debe incluir una valoración de los efectos a largo plazo. En este apartado, los aspectos que se tuvieron en cuenta fueron:

- Logros de los estudiantes
- Impacto pedagógico
- Impacto en el uso de las TIC

¿Para qué evaluar?

La evaluación del ambiente de aprendizaje mediado por TIC “Leo y re-creo el mundo” tiene como propósito:

- Determinar en qué medida el ambiente de aprendizaje mediado por TIC ayuda en el desarrollo de los factores textual y literario para el fortalecimiento de la competencia poética de los estudiantes de sexto grado con Trastornos de Aprendizaje.
- Determinar cómo la incorporación de las TIC genera cambios en el clima del ambiente de aprendizaje y establecer si son deseables.
- Establecer la funcionalidad y adecuación de la infraestructura de la institución, específicamente para el uso de las TIC.
- Determinar si el docente considera pertinente la incorporación de las TIC en su labor pedagógica de acuerdo con los resultados obtenidos por los estudiantes. (González Castañón Miguel Ángel, 2000)
- Explorar la posibilidad de institucionalizar la creación e implementación de ambientes de aprendizaje mediados por TIC para el fortalecimiento de las competencias en estudiantes con Trastornos de Aprendizaje.

Evaluación del ambiente de aprendizaje Leo y re-creo el mundo

Con base en los preceptos anteriores, se elaboró el formato para la evaluación del ambiente de aprendizaje (Anexo 8). Se presenta a continuación el formato diligenciado (Figura 5) con la información obtenida de la implementación del ambiente de aprendizaje mediado por TIC.

Evaluación del ambiente de aprendizaje

Nombre del ambiente LEO Y RE-CREO EL MUNDO

Objetivo general El alumno con Trastornos de Aprendizaje fortalecerá la competencia poética en el factor de _____ producción textual y en el factor literario haciendo uso de las TIC.

Objetivos específicos

1. El estudiante reconocerá la literatura como elemento de expresión artística donde se relacionan procesos comunicativos, imaginativos, creativos, y textuales.
2. El estudiante reconocerá la literatura como un medio de expresión en situaciones cotidianas que requieren de un uso especial de la lengua.
3. El estudiante creará un texto narrativo teniendo en cuenta sus aspectos relevantes
4. El estudiante expondrá sus producciones y conclusiones.

Elemento a evaluar	Aspectos					
Contexto	Características generales de la institución	Tipo: Privado ____ Público <u>X</u> Rural ____ Urbano <u>X</u>				
		Niveles ofrecidos				
		Preescolar <u>X</u> Primaria <u>X</u> Secundaria <u>X</u> Media <u>X</u>				
		Jornadas				
	Infraestructura	Mañana <u>X</u> Tarde <u>X</u> Única ____				
		Nocturna <u>X</u> Extendida ____ Aceleración ____				
		Criterios de evaluación				
		Ítems	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
		Se cuenta con:				
		Computadores portátiles				X
		Computadores de escritorio			X	
		Tabletas				X
		Video beam			X	
		Tablero inteligente			X	
		Aula especializada	X			
		Conexión a interTrastornos de Aprendizaje			X	
		Cada estudiante tiene un equipo para trabajar en el aula	X			
		Los equipos están disponibles en el momento de las clases.			X	
	Ítems	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	
	Los equipos cuentan con aplicaciones educativas		X			
Hay software educativo instalado acorde con el objetivo del ambiente	X					
Entorno familiar de los estudiantes	El estudiante cuenta con servicio de salud			X		
	El estudiante está diagnosticado con TRASTORNOS DE APRENDIZAJE				X	
	El estudiante asiste a terapias con profesionales especializados		X			
	Los padres o acudientes asisten a las reuniones del colegio		X			

		Los padres o acudientes hacen acompañamiento pedagógico en el hogar		X		
		Los padres o acudientes apoyan el proceso académico de sus hijos con TRASTORNOS DE APRENDIZAJE		X		
	Aspecto pedagógico	Hay coherencia entre los objetivos planteados en el ambiente y las necesidades de los estudiantes				X
		En el ambiente se evidencia el uso adecuado de los recursos para el logro de los objetivos.			X	
Insumos (Input)	Prueba de entrada	Está validada				X
		Es comprensible para los estudiantes			X	
		Arroja información sobre las necesidades de los niños.				X
	Técnicas propuestas	Son coherentes con las necesidades de los niños.			X	
		Son coherentes con los objetivos del ambiente.				X
Proceso	Estrategias	Las actividades son fácilmente comprendidas por los niños			X	
		Las actividades generan motivación en los niños			X	
		La dinámica es clara para los niños			X	
		La dinámica es clara para los docentes			X	
		Es coherente la secuenciación de las actividades				X
		Las actividades se desarrollan en el tiempo previsto		X		
	Contenidos	Son coherentes con los objetivos				X
		Están acordes con el nivel de los niños			X	
		Ítems	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
		Tienen secuencialidad				X
		Su nivel de profundidad es progresivo				X
		Permiten la elaboración del producto esperado				X
	Herramientas TIC	Facilitan el logro de los objetivos			X	
		Son fáciles de usar			X	
		Son fáciles de instalar		X		

		La interfaz facilita su uso (tamaño de letra, sonidos, colores)				x
		La ejecución es fiable				x
		Son originales			x	
		Presentan los objetivos que pretenden				x
		Son adecuados los contenidos y actividades para los niños				x
		Fomentan el auto aprendizaje, la iniciativa, la toma de decisiones.			x	
		Facilitan el trabajo colaborativo			x	
	Trabajo fuera del aula	Es motivante para los niños			x	
		Es motivante para los padres		x		
		Es coherente con los objetivos				x
		Apoya el trabajo en el aula				x
Fomenta la iniciativa de los niños				x		
Producto	Logros de los estudiantes	Hubo motivación en la realización de las actividades			x	
		Trabajaron colaborativamente				x
		Su participación fue activa			x	
		Presentaron propuestas de mejoramiento del ambiente		x		
	Impacto pedagógico	Se alcanzaron los logros propuestos				x
		Hubo integración de TIC				x
		Aporta a la educación inclusiva				x
		Apoya el aprendizaje de los niños que presentan TRASTORNOS DE APRENDIZAJE				x
		Genera aprendizajes a largo plazo en los niños			x	
		Aporta al mejoramiento del clima al interior de la clase				x
		Sus resultados favorecen la institucionalización				x
OBSERVACIONES						

Figura 5. Evaluación del ambiente de aprendizaje. Elaboración propia

Prueba piloto

Para validar el ambiente de aprendizaje se realizó una prueba piloto durante el mes de noviembre de 2016 en el colegio La Estancia, jornada mañana con dos estudiantes de grado séptimo que presentaban características similares a la población del estudio. La prueba piloto se hizo con dos sesiones de cien minutos cada una, siguiendo la metodología propuesta en el ambiente de aprendizaje y así identificar los aspectos a mejorar para la implementación.

Conclusiones de la prueba piloto

- Es necesario revisar el nivel de manejo de las tecnologías por parte de los niños. Se deben hacer unas sesiones anteriores para la creación y manejo del correo, el conocimiento del uso de un blog y de las otras herramientas que se utilizarán.
- La lectura de la primera sesión es muy larga, se debe buscar una más corta, ya que, si bien el tema les interesó, la extensión los cansó.
- El tiempo de cada sesión es muy largo. Los bloques de clase son de 120 minutos, pero las sesiones no pueden ser del mismo tiempo ya que primero hay que alistar los equipos y el material, además la atención de los niños no se mantuvo tanto tiempo y se cansaron. Es necesario hacer actividades más breves o dividir cada sesión en dos partes.

- En la primera sesión la lectura se tuvo que realizar en las pantallas de los portátiles porque no estuvo disponible el video beam, pero fue mejor así porque cada niño tenía su propia pantalla.
- La música de fondo inicialmente los distrajo porque su primera reacción fue que no les gustaba, que preferían escuchar otro tipo de música más moderna, pero luego reconocieron que sí era motivante y relajante. Esta discusión también llevó tiempo de la sesión. Es necesario tener previsto este tiempo para el momento de la implementación.
- La comprensión del manejo de la planilla de evaluación requirió un tiempo importante y posteriormente su diligenciamiento también.
- Los recursos de la sesión dos fueron llamativos. Nuevamente no estuvo disponible el tablero inteligente y fue necesario realizar la actividad en un computador y proyectarlo en un televisor. La video grabación los asustó un poco, pero luego se motivaron al verse en pantalla. Esto los impulsa a participar, dejar la timidez al presentarse y a valorar sus trabajos.

El pilotaje permitió hacerle ajustes a los contenidos y a las actividades especialmente en el manejo del tiempo y en la necesidad de tener alternativas cuando los equipos no están disponibles o cuando no haya conexión a internet. Igualmente, se evidenció la necesidad de hacer capacitación a los estudiantes para el uso de las TIC.

Aspectos Metodológicos

Este capítulo presenta la ruta metodológica que se siguió para el presente trabajo de investigación. Se encuentra la pregunta de investigación, el tipo de estudio, el diseño de la investigación, la población, las técnicas y los instrumentos de recolección de datos.

Pregunta de investigación

¿Cómo un ambiente de aprendizaje que integre las TIC, puede fortalecer la competencia poética en estudiantes con Trastornos de Aprendizaje pertenecientes al grado sexto, en el colegio La Estancia San Isidro Labrador I.E.D.?

Tipo de investigación

La presente investigación está orientada por el enfoque cualitativo el cual permite al investigador realizar el estudio en un ambiente natural y cotidiano. Se involucra directamente con las personas del estudio y sus experiencias, por lo que adquiere un punto de vista “interno”, aunque mantiene una perspectiva analítica. Analiza tanto los aspectos explícitos como los implícitos e inconscientes. En este tipo de investigación no se pretende comprobar ninguna teoría ya existente, sino por el contrario, con base en la observación de una realidad específica se plantea una teoría que representa lo que está sucediendo. La investigación cualitativa sigue un proceso inductivo, esto es, parte de la exploración y la descripción para llegar a generar perspectivas teóricas, yendo de lo particular a lo general (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014).

Se escogió el enfoque cualitativo porque el propósito de esta investigación es determinar el aporte del ambiente de aprendizaje mediado por TIC implementado en el fortalecimiento de la competencia poética en estudiantes de grado sexto con Trastornos de Aprendizaje del

Colegio La Estancia San Isidro Labrador y, con base en estas observaciones, profundizar en el aspecto metodológico que se propone para trabajar en la institución. Otra razón de la investigación cualitativa es porque el tema del fortalecimiento de la competencia poética en niños de grado sexto con Trastornos de Aprendizaje no ha sido explorado hasta el momento según el estado del arte presentado anteriormente.

Diseño de la investigación

Investigación-Acción.

Se escogió este diseño ya que con esta investigación se pretende conocer el aporte de un ambiente de aprendizaje en la solución de un problema institucional, que afecta especialmente a los niños con necesidades transitorias, y posteriormente, con base en esta información proponer este ambiente de aprendizaje como proyecto transversal en el colegio para que se resuelva la situación de los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje en los diferentes grados escolares.

Este tipo de estudio permite analizar una situación práctica que se presenta en la cotidianidad, profundizar en la comprensión de ese fenómeno y facilita definir una respuesta adecuada basada en esa comprensión.

De acuerdo con Sandín, citada por Hernández (Hernández Sampieri et al., 2014), la investigación acción tiene como propósito estudiar una situación para transformar la realidad; Elliot (Elliot J., 1993) la presenta como el estudio de la sociedad con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella y, para León y Montero, también citados por Hernández (Hernández, 2014), representa “el estudio de un contexto social donde mediante un proceso de investigación con pasos en espiral , se investiga al mismo tiempo que se

interviene” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 498). La situación que requiere intervención en esta investigación es la necesidad de mediación en el fortalecimiento de la competencia poética de los niños de grado sexto que presentan Trastornos de Aprendizaje ya que les afecta su desempeño académico al ver afectada su comprensión lectora y su capacidad para dar a conocer sus pensamientos y sentimientos a través del lenguaje utilizando un estilo propio que les permita expresar el análisis del mundo que les rodea. Adicional al fortalecimiento de la competencia en los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje, también se promueve la transformación de las prácticas pedagógicas para ofrecer una inclusión educativa con calidad.

Sandín, citada por Hernández (Hernández Sampieri et al., 2014) presenta las características principales de este diseño, entre las cuales se encuentran:

1. La investigación –acción envuelve la transformación y mejora de una realidad, además de que se construye desde esta.
2. Parte de problemas prácticos y vinculados con un ambiente o entorno.
3. Implica la colaboración de los participantes en la detección de necesidades y en la implementación de los resultados del estudio.

La investigación acción tiene tres perspectivas (Hernández Sampieri et al., 2014):

1. La visión técnico-científica que consiste en un conjunto de acciones en espiral que se realizan en ciclos repetitivos para conceptualizar y redefinir el problema una y otra vez. De este modo la investigación acción presenta fases secuenciales: planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación. Esta investigación está orientada desde esta perspectiva.

2. La visión deliberativa: consiste en la interpretación humana, la comunicación interactiva, la deliberación, la negociación y la descripción detallada. Más que los resultados, se tiene en cuenta el proceso mismo de la investigación.
3. La visión emancipadora. Pretende que los participantes generen un profundo cambio social por medio de la investigación. El diseño cumple funciones de diagnóstico y producción de conocimiento, crea conciencia entre los individuos sobre sus circunstancias sociales y la necesidad de mejorar su calidad de vida.

Stringer (Stringer, 2014) indica que este tipo de investigación es democrática, equitativa, liberadora y mejora las condiciones de vida de los participantes al propiciar el potencial de desarrollo humano.

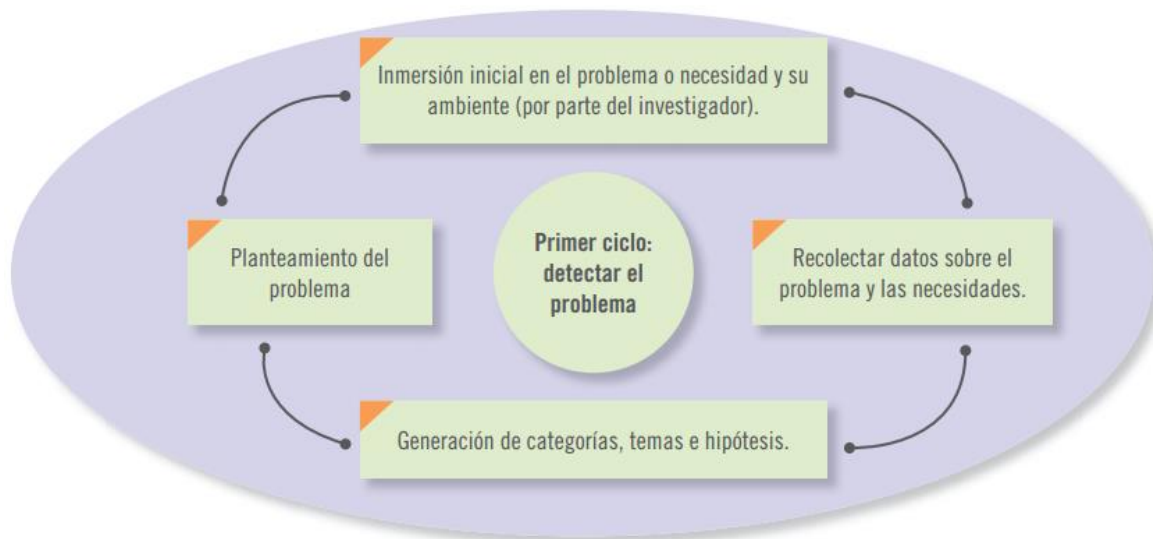
En la presente investigación la población es bien conocida por la investigadora ya que lleva varios años en la misma institución educativa y ha hecho parte de los equipos de caracterización de la población. De este modo se cuenta con la participación de la población tanto para la caracterización del problema, como para su participación en la búsqueda de soluciones. La población que participa en el ambiente de aprendizaje son tres niños de grado sexto, y los otros actores con participación no directa son los orientadores, la educadora especial y las otras docentes del área de humanidades.

Las fases esenciales de este diseño son:

1. Observar la situación para establecer el problema y recolectar datos
2. Pensar, analizar e interpretar los datos referidos a la situación problémica.
3. Actuar: resolver el problema e implementar mejoras.

Estas fases se repiten de manera cíclica hasta que se resuelve el problema o se logra un cambio o se mejora satisfactoriamente (Hernández Sampieri et al., 2014). Este proceso se da en forma de espiral ya que los ciclos se repiten.

Primer ciclo: El proceso de la investigación comenzó con aplicación de la prueba de entrada o prueba diagnóstica para establecer la situación, a partir de ahí se inició este



proceso.

Figura 6. Primer ciclo. Tomado de Hernández, Fernández y Baptista (2014)

Segundo ciclo: elaboración de un plan, para tal fin se profundizó en la recolección de datos, se plantearon los objetivos y la estrategia para alcanzarlos. Fue necesaria la reflexión de la investigadora sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en la institución y con base en esto se propuso la intervención para modificarlas.

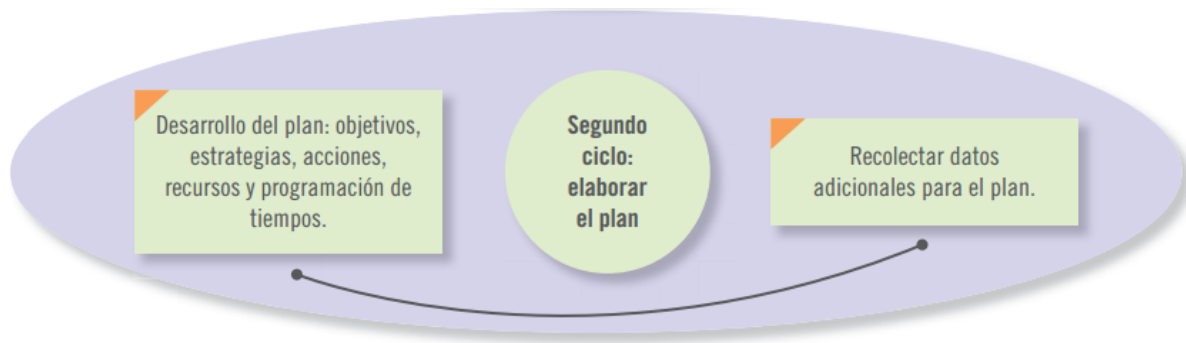
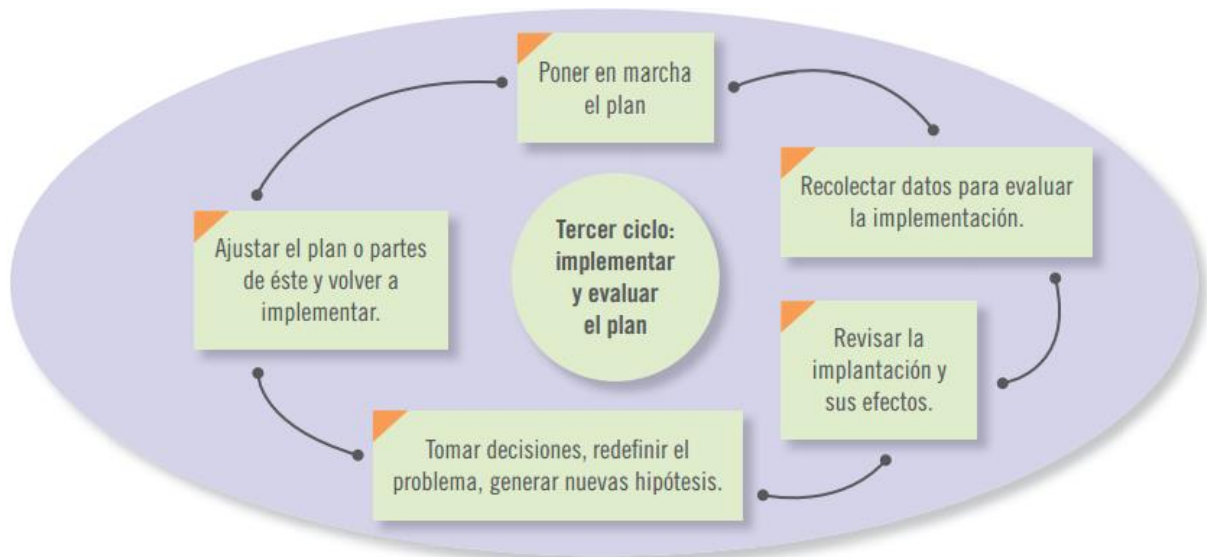


Figura 7. Segundo ciclo. Tomado de Hernández, Fernández y Baptista (2014)



Tercer ciclo: En este ciclo se implementa y evalúa la intervención (ambiente de aprendizaje mediado por TIC) mediante la prueba piloto para potenciar la competencia poética. Se hacen los ajustes necesarios y se continúa con la recolección de datos.

Figura 8. Tercer ciclo. Tomado de Hernández, Fernández y Baptista (2014)

Cuarto ciclo: Después de la implementación de la estrategia con los ajustes necesarios, se recolectan nuevamente datos y se evalúa si se respondió a la necesidad planteada y si no es así, se repite el proceso.

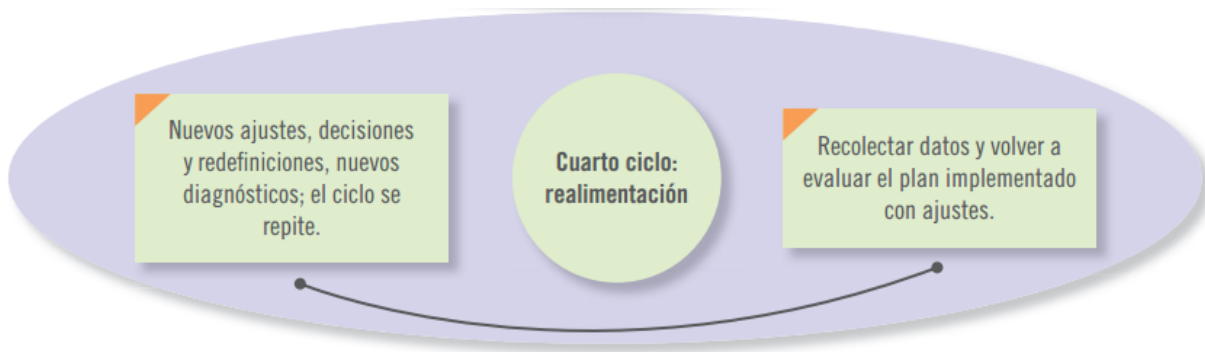


Figura 9. Cuarto ciclo. Tomado de Hernández, Fernández y Baptista (2014)

De esta manera se cumple el proceso de la investigación acción con el cual se desarrolló la presente investigación.

Características de la población

La población participante en la implementación de la estrategia fueron tres estudiantes de grado sexto de la jornada de la mañana del Colegio La Estancia que presentan Trastornos de Aprendizaje en competencias comunicativas, específicamente en la competencia poética, que se relaciona directamente con la creatividad y la definición del estilo propio. Los niños han sido detectados por los docentes de español y el diagnóstico ha sido establecido por el departamento de orientación del colegio y la educadora especial. Son estudiantes regulares entre los 11 y 14 años de edad que han estado en la institución por tres o más años, uno es repitente y su desarrollo físico está dentro de los estándares de acuerdo con las fichas médicas de su hoja personal.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

De acuerdo con el diseño y con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación, se han utilizado las siguientes técnicas de recolección de datos: entrevista semiestructurada, observación, prueba de entrada y de salida para los estudiantes.

Instrumento por momentos

- Diagnóstico - prueba de entrada para los participantes en la estrategia pedagógica: cuestionario con 10 preguntas: 5 de selección múltiple y 5 abiertas que permiten evidenciar el estado de desarrollo de la competencia poética de los estudiantes. Diarios de observación que evidencian el comportamiento durante el desarrollo de actividades de tipo creativo.
- Implementación: Rejillas de evaluación dentro del ambiente de aprendizaje para cada sesión donde se evidencian los desempeños de acuerdo con el logro establecido para cada actividad. Estas rejillas fueron tomadas del documento Reorganización curricular por ciclos de la SED (2015). Diarios de observación para cada una de las sesiones de la estrategia. Registros fotográficos y audiovisuales durante la implementación de la estrategia. Prueba de salida al finalizar la implementación con un cuestionario de las mismas características de la prueba de entrada.
- Cuestionarios para las entrevistas semiestructuradas a docentes, orientador, educadora especial y coordinadora.

La descripción de los instrumentos se presenta a continuación:

Diarios de Observación

Elliot (1993) presenta esta herramienta como conveniente para consignar las narraciones sobre los sentimientos, reflexiones, corazonadas y todas aquellas anécdotas que se van

dando dentro de las dinámicas del estudio. Deben ser permanentes y dar la sensación de “estar allí” en el momento en que se analizan ya que ayudan a reconstruir lo sucedido en cada sesión. Los diarios llevados por los docentes permiten reflexionar sobre sus prácticas y en caso de que los estudiantes lo elaboren, también se pueden comparar las experiencias (Elliot J., 1993). Los diarios deben llevar fecha, hora, tema, observaciones, reflexiones y conclusiones (Hernández Sampieri et al., 2014).

En esta investigación los diarios de observación se utilizaron para registrar las observaciones no participantes realizadas por la investigadora y que hicieron parte del diagnóstico. Posteriormente se utilizaron en el momento de la implementación del ambiente de aprendizaje para hacer las anotaciones sobre lo desarrollado en cada sesión. (Ver anexo H)

Material audiovisual

Las fotografías, los videos, las grabaciones de audio y las grabaciones de las pantallas de los computadores son una fuente apreciable de información ya que permiten ver y analizar situaciones que en el momento de las sesiones no son captadas por el investigador. Elliot (1993) sugiere que este material sea tomado por alguien diferente al docente para no interferir en su función de orientador de las actividades y que sea visto luego para transcribir, analizar y reflexionar sobre lo sucedido. (Elliot J., 1993)

Como se explica en el párrafo anterior, este material se utilizó como referencia para el análisis de las situaciones presentadas durante la implementación de la estrategia planteada. También se utilizaron las grabaciones de audio para registrar las entrevistas realizadas.

Cuestionarios semiestructurados para las entrevistas

La entrevista se define como el encuentro entre dos o más personas para intercambiar información y permite conocer otros puntos de vista de la situación (Hernández Sampieri et al., 2014). Existen entrevistas con cuestionario estructurado y con cuestionario semiestructurado. Estas últimas permiten al entrevistador introducir preguntas adicionales para obtener mayor información. En este trabajo se han realizado cuatro entrevistas semiestructuradas: dos a docentes de español, una a la coordinadora y una a la educadora especial. Fueron escogidas estos profesionales para establecer la situación actual de la institución respecto al problema de investigación, desde la perspectiva de diferentes estamentos. (Ver anexo B)

Cuestionario prueba de entrada y de salida

Los cuestionarios son una serie de preguntas que se hacen a otra persona (Elliot J., 1993). Se aplican como prueba de entrada para establecer el nivel de comprensión de lectura y la posibilidad de crear narraciones literarias a partir de una idea. Al finalizar la implementación del ambiente, se aplicó la prueba de salida a los 3 estudiantes participantes en la implementación de la estrategia y así determinar los aportes de la estrategia implementada. Las pruebas de entrada y de salida fueron tomadas y adaptada de pruebas estandarizadas del ICFES, validadas por la educadora especial del Colegio. (Ver anexos C y K)

Consideraciones éticas

De acuerdo a la ley 1581 2012, Ley de Protección de Datos Personales la Resolución 8430 de 1993, se elaboró un formato de consentimiento informado (Anexo E) donde se le

explica a los estudiantes y a sus padres de familia sobre el objetivo de la investigación y las condiciones en que se desarrollará, así mismo se les aclara que su participación es voluntaria. Este formato fue firmado por los representantes legales de los niños. Para el desarrollo de la investigación también se contó con la aprobación de la rectora de la institución (Ver anexo D).

Análisis de resultados

Para responder la pregunta de investigación y siguiendo las directrices del objetivo general de determinar los aportes del ambiente de aprendizaje en el fortalecimiento de la competencia poética, se utilizó la herramienta QDA Miner para el análisis de las entrevistas y los diarios de observación.

Prueba de entrada

Atendiendo los objetivos específicos de esta investigación, a continuación, se presentan los resultados de la prueba de entrada que se utilizó como diagnóstico. El objetivo de la prueba era determinar el nivel de la competencia poética en producción textual (riqueza lexical, redacción, ortografía) y creación literaria (manejo de elementos de la narración, secuenciación) de los niños participantes en la implementación del ambiente de aprendizaje, de acuerdo con la malla curricular del Colegio La Estancia.

La prueba de entrada (Ver anexo C) se realizó de manera escrita, constó de cuatro secciones como se muestra en la figura 10: la primera era la presentación del cuento “Tomás, el profeta” que los estudiantes debían leer para responder las 10 preguntas. La segunda sección contaba con cinco preguntas referidas a la identificación de la función de los elementos de la narración dentro del cuento: las preguntas 1 y 2 se referían a

secuenciación, la 3, 4 y 5 a elementos de la narración como tipo de narrador y tiempo. La tercera sección contenía tres preguntas de tipo argumentativo que permitían conocer el nivel de análisis y de vocabulario de los estudiantes. Y la cuarta sección de dos preguntas, nueve y diez, se centraba en la escritura creativa con dos situaciones dadas: una de creación literaria con base en una idea dada y la otra con base en los conocimientos del estudiante sobre un sitio en particular.



Figura 10. Esquema de la organización de la prueba de entrada. Elaboración propia

Cada pregunta se evaluó en una escala de 1 a 10; para asimilar el resultado a la escala de valoración del colegio de acuerdo con el SIE (Sistema Institucional de Evaluación) se estimó el total de 100 puntos como equivalente a una nota de 5.0 y se hizo la relación correspondiente de acuerdo con el puntaje obtenido por cada estudiante (Tabla 3). Esta escala se utilizó en la prueba de entrada y en la de salida.

Tabla 3

Escala valorativa pruebas de entrada y de salida. Elaboración propia.

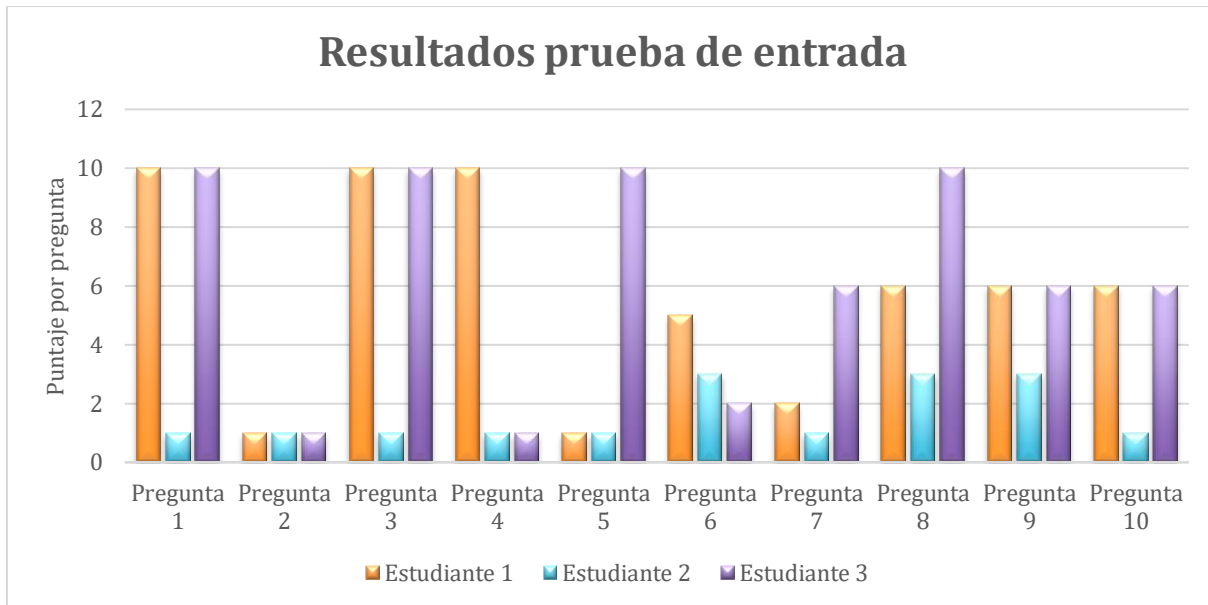
ESCALA DE VALORACIÓN		
SIE COLEGIO LA ESTANCIA ESCALA INSTITUCIONAL	DESEMPEÑO	PRUEBA DE ENTRADA Y DE SALIDA
4.6 a 5.0	Superior	91 a 100
4.0 a 4.5	Alto	80 a 90
3.0 a 3,9	Básico	60 a 79
1.0 a 2.9	Bajo	10 a 59

El resultado de la prueba de entrada o diagnóstica evidenció que el nivel de la competencia poética estaba dentro del desempeño bajo en dos de los estudiantes y básico en uno de ellos, de acuerdo con la escala de valoración del colegio.

Los estudiantes presentaron dificultades en la identificación de los elementos de la narración y su función; en el nivel de argumentación faltó coherencia entre las preguntas y las respuestas y en el nivel de creación literaria no se reflejó el manejo de la estructura narrativa ni de los elementos de la narración. En la prueba se evidenció también el desconocimiento de algunas palabras lo que produjo que las respuestas no correspondieran a las preguntas realizadas.

Tabla 4

Puntaje obtenido por pregunta en la prueba de entrada. Elaboración propia



De acuerdo con la tabla 4, donde se muestra el puntaje obtenido por cada alumno, se muestra que el estudiante 3 alcanzó un puntaje de 62 y se ubica en el rango “aceptable”, los estudiantes 1 y 2 no alcanzaron el puntaje mínimo, y se ubican en el rango “bajo” de acuerdo con la escala establecida para esta investigación (tabla 3)

Resultados obtenidos de la implementación del Ambiente de Aprendizaje

Luego de conocer los resultados de la prueba diagnóstica, se exponen a continuación los procesos de los estudiantes del presente estudio en cada fase de la implementación del Ambiente de Aprendizaje propuesto.

Teniendo como base la evaluación de cada sesión de acuerdo con los instrumentos propuestos (Ver anexos G y J) y los diarios de campo, se determina para cada estudiante el avance y desarrollo de habilidades referentes a comprensión de lectura, motivación, participación en las actividades y producción escrita.

Fase 1

Esta fase está compuesta por dos sesiones. El estudiante 1 durante la primera sesión estuvo atento a la proyección del video y a los comentarios de sus compañeros. Su participación fue mínima y cuando se le preguntaba respondía con frases cortas y precisas. Siguió instrucciones y su trabajo fue de ritmo lento con respecto a sus compañeros. Inició el dibujo sobre el cuento. En la sesión dos, llevó terminado el dibujo, pero no quiso exponerlo. En este tuvo en cuenta elementos como el espacio, los personajes principales y el mensaje del cuento (Ver anexo 8: Diario de campo de marzo 8 de 2017). Para la actividad de la sesión dos al clasificar hechos reales e irreales, identificó 4 de 7 pero su redacción denota falta de cohesión en las oraciones.

El estudiante 2 estuvo atento a la proyección del video y participó en el foro posterior, pero en la lectura colectiva no lo hizo por temor ante sus compañeros. Inició la actividad del dibujo, pero se distrajo con facilidad; demuestra más interés en el trabajo colectivo que el individual. De acuerdo con la evaluación de la sesión comprendió el mensaje del video y fue lo que más le gustó. Para el trabajo de la sesión dos inició el cuadro sobre los hechos reales e imaginarios, pero no lo terminó porque se le dificultó identificarlos, No realizó el dibujo del cuento de la sesión uno porque manifestó que no le gusta dibujar.

Estudiante 3. Es muy activo, se motiva con facilidad. Participó activamente en todas las actividades de las dos sesiones. Sigue instrucciones. Es acogido por sus compañeros fácilmente por su compañerismo. Trabaja individual y colaborativamente con la misma responsabilidad. En la representación del cuento tuvo en cuenta elementos de la narración como personajes, espacio y situación general. Su redacción denota uso indebido de conectores y confusión de grafemas (Ver anexo H)

En general durante la fase uno los estudiantes se acercaron más a la literatura reconociendo que muchas historias parten de la vida cotidiana y que las experiencias propias sirven de insumo para crear grandes historias. La proyección del video y la presentación del cuento en Flipsnack los motivó a participar en el video foro y a realizar la lectura del cuento. Se evidenció motivación por leer historias cortas y compararlas con su propia experiencia en el entorno escolar.

Fase 2

Durante la fase dos el estudiante 1 tomó apuntes sobre el tema y su atención estuvo centrada de tal manera que hizo las preguntas para aclarar las dudas que le surgieron. Estuvo concentrada durante la lectura individual para realizar el cuadro propuesto. Para la siguiente lectura fue señalando en el libro la información relevante de acuerdo a la realimentación que recibió de la primera actividad. Demuestra así que utiliza las herramientas para mejorar su comprensión lectora. Su trabajo es ordenado y se esmera en su presentación.

El estudiante 2 a pesar de mostrarse atento a la explicación del tema y a su toma de apuntes, al momento de realizar las actividades no las terminó porque no comprendió totalmente la lectura. Presenta dificultades al momento de aplicar los conocimientos y no solicita la ayuda del docente. Requiere mayor acompañamiento durante el tiempo que mantiene la atención. Se distrae fácilmente.

Finalmente, el estudiante 3 continuó con su avance haciendo las preguntas necesarias, presentó su trabajo ante el curso con todos los elementos de la narración identificados correctamente.

En esta fase se evidenció que los estudiantes tenían vacíos conceptuales y que para superarlos se requiere de más trabajo práctico al respecto. El interés de los niños se

mantiene y demuestran gusto por la lectura cuando comprenden su contenido y lo relacionan con su vida familiar y escolar. En la sesión 3 no se utilizaron TIC, únicamente trabajaron en el cuaderno y con el libro de lectura. En la sesión 4 se les presentaron dos videos sobre las clases de narrador y esto les facilitó su identificación en las lecturas propuestas. Aun así, al estudiante 2 se le dificultó la actividad.

Esta fase permitió descubrir que los niños necesitan de mucho más tiempo para apropiarse de los conceptos literarios con más profundidad y así comprender mucho mejor la estructura narrativa que se requiere para crear un escrito. A pesar de lo descrito anteriormente, los estudiantes demostraron un avance en el análisis y la comprensión de los elementos que les permitió comenzar a redactar su creación literaria con una mejor organización y de manera estructurada.

Fase 3

En esta fase el desempeño de los tres estudiantes fue semejante al de las dos primeras. En la sesión 5 todos participaron activamente en la resolución de la sopa de letras, el estudiante 1 y el 3 lo hicieron en el computador, el estudiante 2 prefirió resolverlo en el cuaderno, manifestó que le era más fácil. La realización del mapa mental en Mindomo causó motivación para la participación de los estudiantes, pero generó indisciplina con los otros niños del curso.

En la última sesión los estudiantes aplicaron los conocimientos adquiridos en la clase de informática para la presentación en Power Point o en Word de sus fábulas. No terminaron el trabajo en el tiempo destinado para ello, pero hicieron la entrega por medio de la plataforma Edmodo de la parte realizada. (Ver anexo L)

El objetivo del ambiente de aprendizaje de fortalecer la competencia poética en los factores textual y literario se logró, aunque en menor grado del que se esperaba. Durante la implementación del ambiente de aprendizaje se evidenció el constante interés de los estudiantes en la realización de las actividades y la motivación por escribir su propia narración. Estos estudiantes son conscientes de su situación, especialmente de su memoria de corto plazo, pues todos manifiestan que les cuesta trabajo recordar lo que leen y lo que escriben, a pesar de ello, con la práctica constante y la corrección de los errores de manera consciente de su parte, irán avanzando en la comprensión lectora y por ende en la escritura. Se requiere de mucho más tiempo y de más sesiones para lograr escritos que presenten mejores niveles de coherencia y cohesión, a la vez que se corrijan otras dificultades como la disgrafía, la disortografía, la supresión de letras, la incorrecta división de palabras, la lectura silábica y la insuficiencia lexical.

El uso de TIC como herramienta para las sesiones los motiva constantemente, tanto que la emoción aumenta cuando ven que se proyectará algún video o que tienen un portátil para su uso en el aula y que sus producciones serán mostradas a sus compañeros o compartidas en internet por medio de la plataforma Edmodo. Recursos como la sopa de letras en Educaplay llevó al refuerzo conceptual de manera lúdica y la exposición ante el curso de sus ideas mediante un mapa mental, los motivó a participar y desarrollar su creatividad, pues a medida que se anexaban al mapa, más ideas proponían. La idea de publicar sus narraciones en internet mediante recursos como Flipsnack, Inklewriter, Calameo, Isuu o Bookbuilder los retó a pensar en cómo hacer de una situación cotidiana algo llamativo para los lectores y cómo ilustrarla.

Prueba de salida

Después de la implementación de la estrategia pedagógica mediada por TIC se aplicó la prueba de salida (ver anexo K) para comparar los resultados obtenidos con los de la prueba de entrada. La prueba de salida tuvo la misma estructura que la prueba de entrada, pero se cambió la lectura y las preguntas sobre la misma; el nivel de dificultad fue el mismo. Se aplicó en similares condiciones a la de entrada.

En las tablas 5 a 7 se presentan los resultados comparativos obtenidos por cada estudiante en las dos pruebas y con los cuales se hizo el análisis de los logros alcanzados con la implementación del ambiente de aprendizaje. Se describen los logros de cada uno de ellos, ya que, si bien es cierto que la metodología utilizada es la investigación acción, se hace necesario individualizar los resultados de sus aprendizajes dadas las particularidades de la discapacidad cognitiva de los estudiantes participantes.

Tabla 5.
Resultado prueba de entrada y salida estudiante 1. Elaboración propia

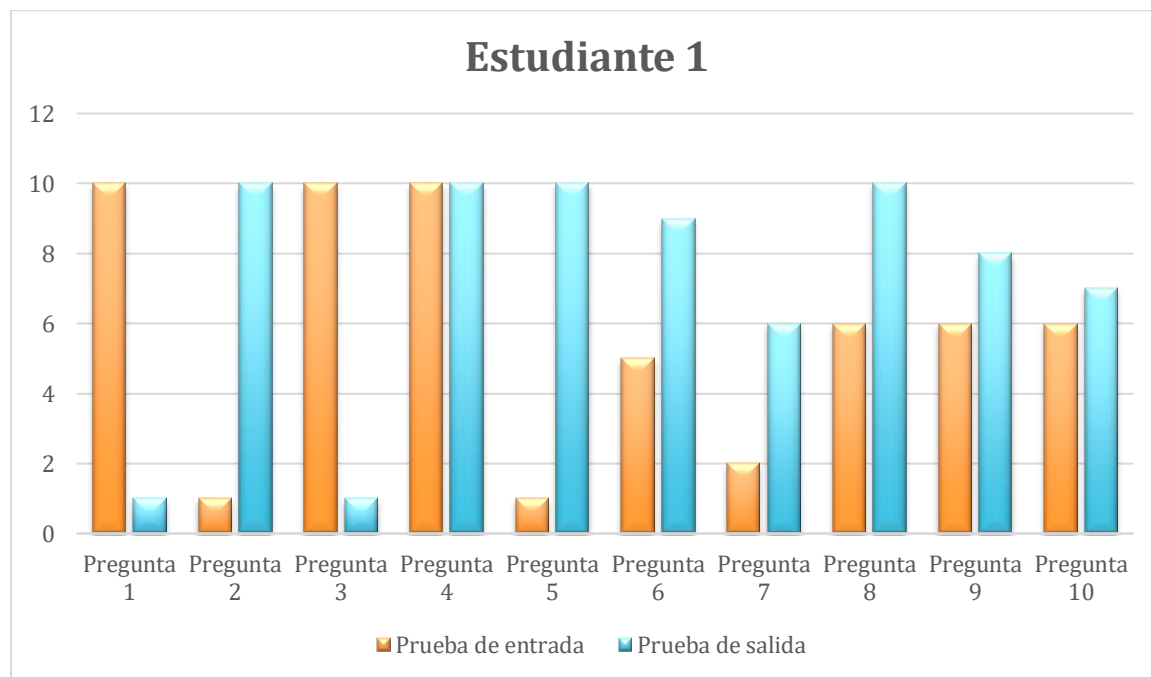


Tabla 6.
Resultado prueba de entrada y salida estudiante 2. Elaboración propia

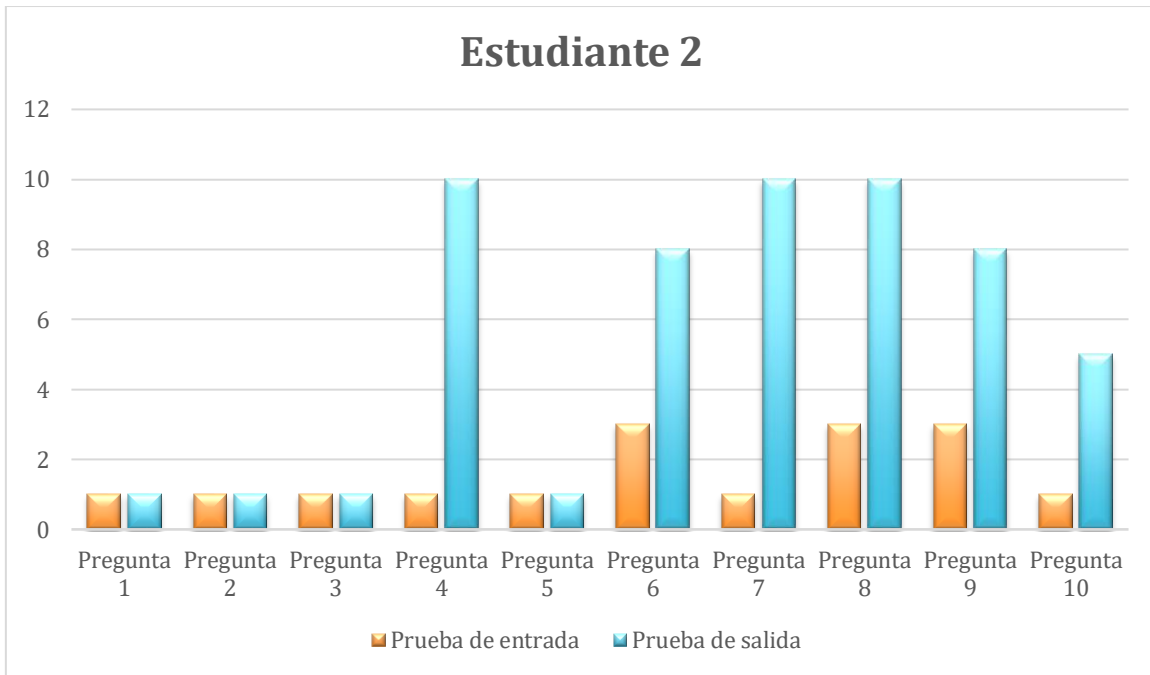
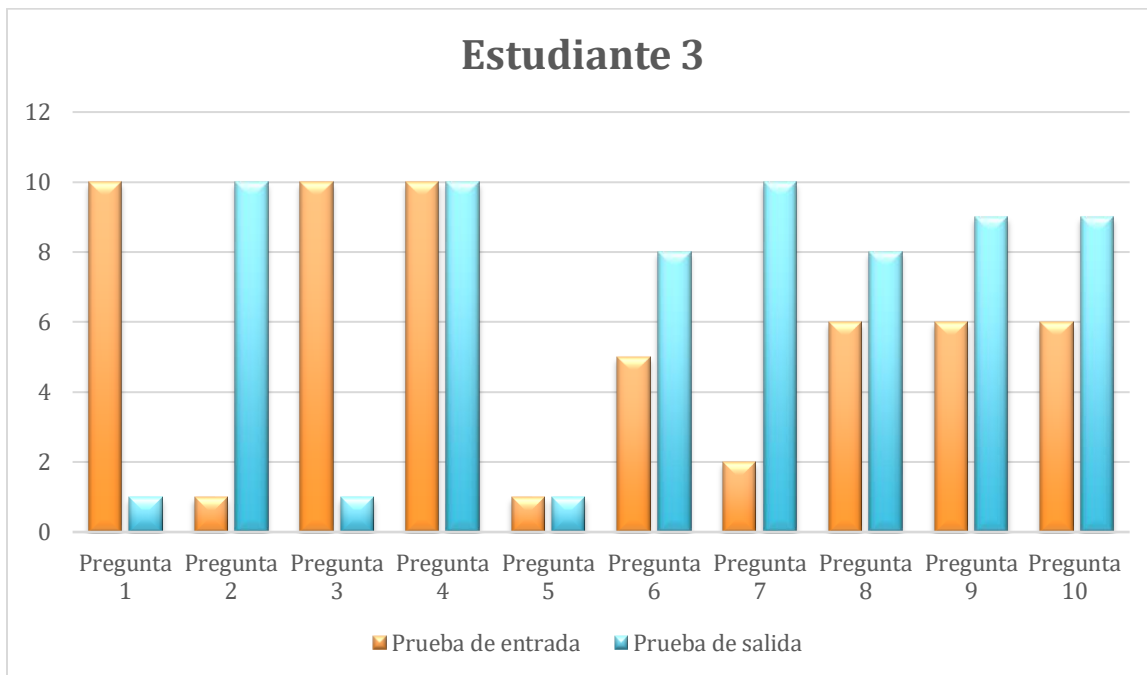


Tabla 7
Resultado prueba de entrada y salida estudiante 3. Elaboración propia



Se evidencia la mejoría en el desempeño en dos de los tres aspectos evaluados. En los que más se logró avance fue en la argumentación y la creación literaria; el reconocimiento de los elementos de la narración y su función dentro del texto fue el componente en el que hubo menos avance. El aspecto de la creación literaria reflejó mejoría en la estructuración y el desarrollo de ideas propias.

El progreso no es el mismo en todos los estudiantes, pues cada uno avanzó a su ritmo y de acuerdo con su discapacidad. El estudiante 3 siempre fue más dinámico y participativo en las actividades del ambiente de aprendizaje, su progreso no es tan alto en porcentaje comparado con el estudiante 2 ya que desde el comienzo presentaba un mejor desempeño. El estudiante 2 comparativamente fue el que más avance logró, pero es el que más dificultades sigue presentando, es el más pasivo y distraído de los tres. El estudiante 1 está entre los dos anteriores, es participativo, aunque su timidez le cohibe de presentarse en actividades expositivas; su progreso es evidente en los aspectos evaluados.

Triangulación

Para esta investigación la triangulación se realizó contrastando los resultados obtenidos gracias a los instrumentos de recolección mencionados anteriormente. Las categorías (figura 11) que se han tomado en cuenta para analizar cómo la implementación del ambiente de aprendizaje integrando las TIC contribuyó al fortalecimiento de la competencia poética en estudiantes con Trastornos de Aprendizaje, son:

1. Inclusión
2. Trastornos de Aprendizaje
3. Competencia poética
4. Ambiente de aprendizaje

5. Rol del docente

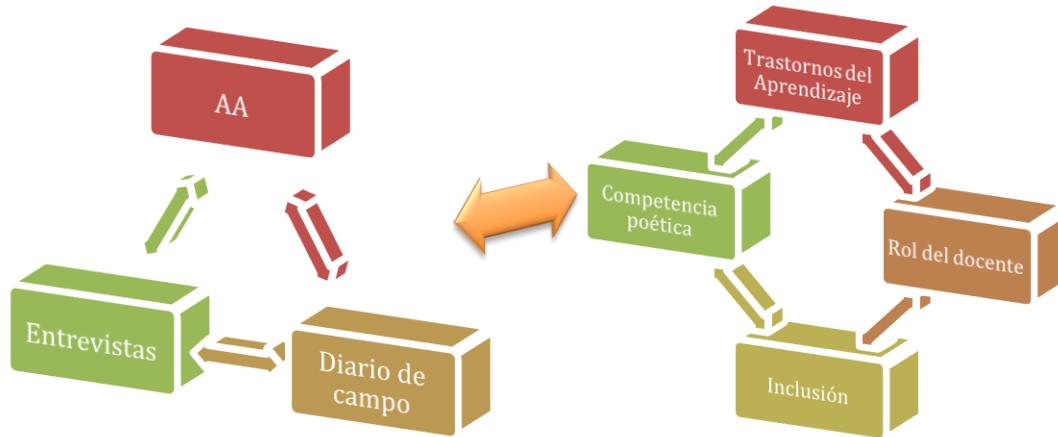


Figura 11. Triangulación de los datos obtenidos. Elaboración propia

Categoría Inclusión

La inclusión educativa se entiende como la adaptación de la escuela para dar respuesta a las necesidades educativas diversas de los alumnos. Atender con calidad y equidad a la diversidad requiere desarrollar estrategias que ofrezcan respuestas eficaces, implementar didácticas flexibles e innovadoras que permitan una educación personalizada donde se reconozcan estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes. Este enfoque parte de la concepción de que todos pueden aprender desde que el entorno educativo ofrezca las condiciones adecuadas con los actores apropiados (Ministerio de Educación Nacional, 2015a).

La siguiente cita presenta la concepción que se tiene en la institución desde la perspectiva de los directivos docentes:

P.3 Entrevista 3, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Coordinadora

(La inclusión es...) “Como varias cosas. Es una estrategia de Colombia, pero también a nivel mundial. Tiene que ver con los chicos que tienen diferencias en las habilidades y destrezas y anterior a esto eran centros especializados donde iban y lo que han demostrado los estudios es que el contacto entre diferentes, entre la diversidad de las diferentes capacidades jalonas, es decir, hacen que los chicos sean más tolerantes, sean más respetuosos con la diferencia, pero también a los que tienen esas diferencias les ayudan a superar muchas dificultades. Es una estrategia bien interesante, tiene que ver con el derecho a la educación para todos, con la equidad, con la igualdad de oportunidades.”

De los docentes:

P2. Entrevista 2, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente LG

“Pues, la institución actual tiene un departamento de orientación, hay una orientadora especial que es la que se encarga de determinar o de solicitar el diagnóstico para pues digamos que afirmar si se tiene o no se tiene la necesidad. Ella, digamos que da unas pautas y unos tópicos, pero mientras todo ese proceso ocurre, es necesario que cada docente lo haga de manera individual en cada asignatura. Pues uno detecta las necesidades y de acuerdo a su grupo, va planeando sus actividades y va planeando sus estrategias.”

De la educadora especial:

P.4 Entrevista 4, octubre 5 de 2016. Entrevistada: Educadora especial de la institución.

“El colegio está en el proceso, está en el fortalecimiento al proceso de inclusión. En el 2014 iniciaron con 10 estudiantes, a la fecha tenemos 30 estudiantes desde grado transición a grado once jornadas mañana y tarde. Ha mejorado, se han implementado muchas herramientas para los docentes que tienen inclusión educativa, el mayor énfasis que se hace

es en primaria porque es donde tú identificas más dificultades del estudiante”

En la sesión dos de la implementación del ambiente se evidencia lo expresado: “Aunque hacen los trabajos escritos no están seguras de su trabajo y temen presentarlos.

Se sienten motivadas cuando se les revisa el trabajo que van realizando en su puesto y se les pregunta sobre su proceso. “

En la sesión tres la estudiante 1”. Para la segunda parte de la actividad va leyendo nuevamente el libro, va señalando en el mismo y va desarrollando la actividad.”

En la misma sesión dentro de las conclusiones “fue necesario hacer una explicación mediante clase magistral y luego trabajo en el cuaderno de cada estudiante. Dos estudiantes participan poco porque aún se sienten intimidadas frente a sus compañeros por no recordar la información.”

En la sesión cinco algunas actividades causan inseguridad en los estudiantes, por tanto “requieren que la docente las maneje porque les generan miedo.”

Como se puede apreciar, en la institución se está comenzando el proceso de inclusión, ya que no ha sido fácil que toda la comunidad, en especial los docentes, asuman los requerimientos especiales que demandan estos estudiantes. Sin embargo, se detecta que hay interés por desarrollar un trabajo especial para que los estudiantes se sientan parte del proceso educativo sin discriminaciones.

Categoría Trastornos de Aprendizaje

Este concepto se refiere a todas aquellas dificultades de aprendizaje que puede presentar un estudiante en cualquier etapa de escolarización. Se dividen en dos áreas: las que se

refieren a problemas de conducta y las referidas a trastornos del aprendizaje (Romero et al., 2005). Estas últimas son las analizadas en esta categoría, y dentro de estas, están las referidas a dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura y las dificultades en la pronunciación. Si bien ambas afectan el desarrollo del aprendizaje del lenguaje, para la competencia poética, se trabaja más sobre la primera, es decir, sobre la lectoescritura: la comprensión lectora, la producción textual y la apreciación estética (literatura).

Los Trastornos de Aprendizaje en lenguaje se detectan cuando los estudiantes presentan algunas o todas de las siguientes situaciones de acuerdo a Romero (2005):

- Errores en la lectura: se asocian a la deficiencia en la comprensión y en la velocidad lectora: lectura mecánica veloz, ralentización por exceso de fijaciones, vocalización, subvocalización, señalado y regresión.
- Errores en la escritura: Se presentan en letras, sílabas y palabras. Los principales errores son adición, adivinación, inversión, omisión, sustitución, repeticiones, fragmentaciones, contaminaciones, omisiones, denegaciones.
- Dificultades en la comprensión lectora: se presentan en los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico intertextual.
- Errores en la pronunciación: comprende las dislalias dentro de las cuales están la sustitución de un fonema por otro, las omisiones, las distorsiones, movimientos extraños en la pronunciación y la inserción de fonemas.

Los siguientes apartes de las entrevistas demuestran que el concepto sobre los Trastornos de Aprendizaje es comprendido por los docentes de Humanidades en el Colegio La Estancia:

P.4 Entrevista 4, octubre 5 de 2016. Entrevistada: Educadora especial de la institución.

“Las transitorias son que, mediante terapias, mediante apoyo de salud como terapia ocupacional, del lenguaje, fonoaudiología, psicología, medicina apoyan el proceso y en cierto tiempo disminuye la dificultad.”

Se verifica que los docentes están en sintonía respecto al concepto:

P2. Entrevista 2, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente LG

“Pues, básicamente son las necesidades que se detectan en el aula, eh, que se pueden trabajar, y se pueden mediar en equipo con el padre de familia, con el estudiante y con el docente y que pues, entre comillas, como que tienen una parte flexible que tanto como pueden aparecer, pueden desaparecer, (...)”

Se demuestra que en la institución hay claridad por parte de los docentes sobre el concepto de Trastornos de Aprendizaje y las señales en cuanto al aprendizaje en lectoescritura. Se conocen específicamente los trastornos que las identifican:

P1. Entrevista 1, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente S.S

“La forma en que coordinan, organizan las oraciones, no hay... si se les pide un texto un poco más argumentado, entonces no usan adecuadamente los signos de puntuación ni los conectores; a veces no hay relación entre una oración y la otra o a veces no hay relación entre lo que escriben y lo que se les pregunta”

Las características propias de estos estudiantes se aclaran en la entrevista número cuatro:

P.4 Entrevista 4, octubre 5 de 2016. Entrevistada: Educadora especial de la institución.

“¿Cómo identifica uno a un estudiante con Trastornos de Aprendizaje? A partir de seguimiento de instrucciones, el estudiante no sigue instrucciones, el estudiante presenta inquietud motora, el estudiante tiene

atención dispersa, falta de concentración, hace omisión, hace sustitución, unos factores que nos inciden, o piensa el docente que está afectando el proceso académico. También está el sistema emocional: el estudiante presenta bajo rendimiento académico; también el bajo rendimiento académico nos da a pensar muchas más cosas”

En la implementación del ambiente se verifica la situación de los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje:

En la sesión uno de la implementación del ambiente “fue necesario hacer una explicación mediante clase magistral y luego trabajo en el cuaderno de cada estudiante. Dos estudiantes participan poco porque aún se sienten intimidadas frente a sus compañeros por no recordar la información.”

En la sesión tres “El caso uno y el caso tres reconocen que olvidan la información fácilmente... El caso dos además presenta dificultades para escribir la información en las casillas correspondientes y se distrae con facilidad.”

En la sesión cuatro “. Les gusta además porque los textos que consultaron traen dibujos que les ayudan a recordar los personajes y las situaciones.”

En la sesión seis “(caso 2) Fue difícil comprender el significado de las oraciones de los ejercicios, requirió de apoyo constante”

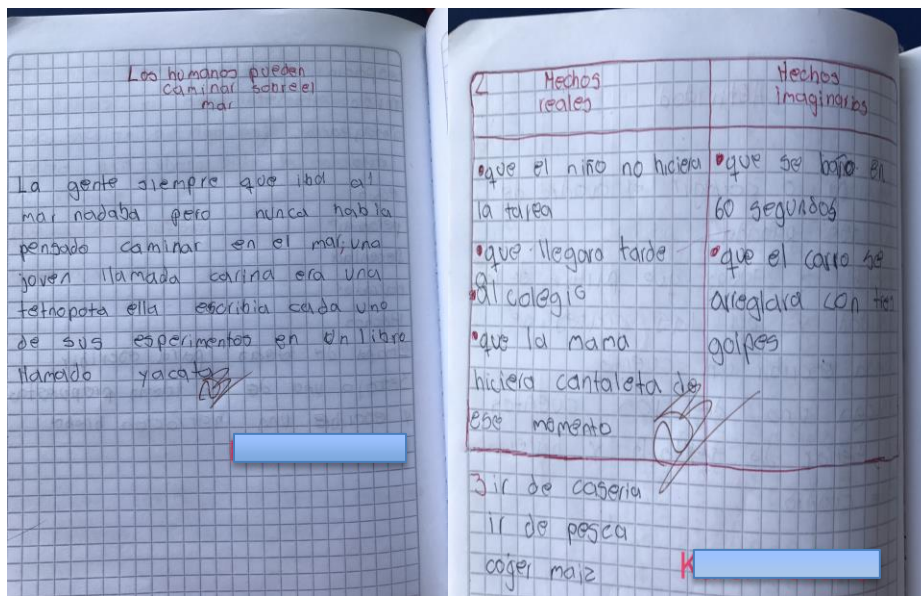


Figura 12. Escritos del estudiante 2 donde se evidencian la falta de conectores, disortografía, falta de signos de puntuación, falta de estructura en su escrito, entre otras deficiencias en la escritura creativa.

Las Trastornos de Aprendizaje cuando no son detectadas y tratadas a tiempo de manera adecuada se pueden convertir en necesidades permanentes y provocar la deserción escolar, pues el bajo desempeño académico lleva a los estudiantes afectados a la constante repetición de cursos. Para evitar estas situaciones lo apropiado es detectar pronto a los estudiantes en riesgo y actuar de inmediato. Respecto a la detención de los chicos con Trastornos de Aprendizaje, en la institución hay una ruta claramente definida:

P.4 Entrevista 4, octubre 5 de 2016. Entrevistada: Educadora especial de la institución.

“- ¿Cómo identificamos esas transitorias? Mediante un tamiz que se implementó este año donde el docente tiene cuatro semanas de observación en unas áreas específicas. (...) tienen unas valoraciones de acuerdo a unos porcentajes, si es superior de 51 hasta 100 eso quiere decir que son transitorias, (...) amarramos la parte transitoria, es decir, orientación determina factores de riesgo, factores de vulnerabilidad de hecho o si hay factores familiares, económicos, culturales para

determinar si lo que yo veo desde la valoración pedagógica también está afectando todo ese entorno y podemos fusionarlo para que orientación lo trabaje en forma integral. (...) ese informe se le entrega a orientación y orientación continúa con el proceso.”

Los docentes, quienes son los encargados de esta detención en el aula, responden a la ruta establecida, como se puede verificar en el siguiente apartado:

P2. Entrevista 2, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente LG

“Bueno el grupo que yo tengo actualmente, pues se maneja, eh, sí he detectado varios estudiantes con Trastornos de Aprendizaje”

P1. Entrevista 1, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente S.S

“Inicialmente hay que remitirlos a la orientación, a la educadora especial”

Se evidencia que en la institución el trabajo respecto a la inclusión y la detección de Trastornos de Aprendizaje es claro, preciso y los docentes entrevistados están enterados de la ruta de atención para los estudiantes.

La inclusión requiere de la atención y respuesta individualizada a cada estudiante con el objetivo de respetar la diversidad y la necesidad educativa de cada uno, considerándola una riqueza y no una problemática. Significa conocer, respetar y valorar las diferencias de los alumnos para lograr el éxito académico. En este orden de ideas, el papel del docente resulta fundamental ya que es quien permite que haya una verdadera inclusión tanto pedagógica, como social. El docente tiene la misión de ser quien favorece el aprendizaje, estimula el desarrollo de las habilidades de sus estudiantes y ayuda a superar las dificultades en el proceso.

La inclusión educativa, como se refería en párrafos anteriores, se concreta al diversificar la propuesta institucional en función de lo que requiere cada alumno de acuerdo a su discapacidad, es así que el profesor es quien planifica, enseña y evalúa según las

características de cada estudiante, también promueve y refuerza el aprendizaje promoviendo la participación de todos.

Teniendo en cuenta lo anterior, el ambiente de aprendizaje mediado por TIC propuesto en la investigación, contribuye a fortalecer el papel del docente dentro del aula de clase ya que presenta elementos de diagnóstico, actividades adaptadas a la discapacidad de los estudiantes y evaluación por procesos, todo dentro del enfoque institucional: el aprendizaje significativo mediante el constructivismo.

Categoría Ambiente de Aprendizaje

La Secretaría de Educación de Bogotá (2015) define un ambiente de aprendizaje como el proceso pedagógico adaptado a las necesidades, a los contextos particulares y sociales de los estudiantes (Secretaría de Educación de Bogotá, 2015b) y su ejecución debe motivar al estudiante a recorrer el camino hacia el aprendizaje siendo un sujeto activo y actor principal, guiado por el docente (Secretaría de Educación, 2014). Un ambiente de aprendizaje, por tanto, contiene unas estrategias didácticas que facilitan el proceso de aprendizaje y que los conocimientos adquiridos puedan ser extrapolados a la realidad del estudiante (Secretaría de Educación de Bogotá, 2015b).

De acuerdo con Bixio, citado por Rozo Muñoz (2015), se concibe el término estrategia pedagógica como el “conjunto de acciones que realiza un docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica” (Rozo Muñoz, 2015, p. 8) . Dentro de las estrategias del docente se deben tener en cuenta varias acciones como el estilo de enseñanza, el tipo de estructura comunicativa que propone en la clase, el modo de presentar los contenidos para facilitar la actividad, que estas actividades sean de tipo constructivista y no de simple

recepción por parte de los estudiantes, tener claros los objetivos y la intencionalidad de cada actividad en términos de procesos, de resultados y de actitudes de los estudiantes, la relación entre los materiales y las actividades, los criterios a partir de los cuales realiza la planeación y la evaluación además de todas aquellas actitudes que demuestren su gusto o disgusto por su labor educativa frente a los estudiantes. (Rozo Muñoz, 2015)

Las estrategias didácticas son la suma de actividades articuladas entre sí para lograr el aprendizaje, por lo tanto, para establecerlas es indispensable conocer las experiencias del alumno como persona y en su contexto, la organización del trabajo colaborativo del estudiante y el resultado del trabajo reflejado en los productos de las actividades. Las estrategias didácticas deben estar acordes a la discapacidad de cada estudiante para que sean un “cúmulo de experiencias enriquecedoras en el desarrollo integral del alumno” (Alfonzo Albores Iris, 2015).

Lo anterior se ve reflejado en el siguiente fragmento:

P2. Entrevista 2, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente LG

“(...) si la necesidad como tal requiere de un ejercicio adicional, pues obviamente se plantea. Si no puedo, entre comillas, valorar o trabajar de la misma manera con un niño de necesidad transitorio con uno que pues digamos que sus habilidades las está manejando al cien, pero eso no quiere decir tampoco que se le deje de exigir, que se le deje de proponer, por el contrario, tiene que poner un valor agregado para mejorar esa necesidad transitoria.

Pues uno detecta las necesidades y de acuerdo a su grupo, va planeando sus actividades y va planeando sus estrategias.”

Se corrobora en el aporte:

P.3 Entrevista 3, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Coordinadora

“La especialista, que es Ingrid, trabaja con los profesores en flexibilización del currículo. Hay algunos que se les tiene que exigir lo mínimo”

De la misma manera se evidencia con las afirmaciones siguientes:

P.4 Entrevista 4, octubre 5 de 2016. Entrevistada: Educadora especial de la institución.

“V.O. - ¿Con todos es necesario hacer adaptación curricular?”

I.M. - No. La adaptación curricular solo la determina la docente de inclusión que, en este caso, soy yo. Porque previamente se hace una valoración pedagógica para determinar qué el estudiante sí puede hacer. Si el estudiante presenta avances o no.(...) el estudiante tiene todas las habilidades para estar académicos regulares como todos los estudiantes, igual el MEN en la flexibilización que ellos hacen dice que los contenidos académicos deben de ser lo más cercano al grupo, al grupo de trabajo, no podemos bajar los niveles, eso depende del estudiante, pero también depende de la profesional que esté haciendo, la idea es que también el estudiante vaya al mismo ritmo en contenidos, pero que, si hay que hacerle ajustes, es decir, adaptación al material

- ¿Cuál es la directriz que a nosotros nos dan? Que indiquemos a los docentes cómo deben de trabajar, pero eso lo trabaja orientación. Yo les doy unas luces de decir: bueno, profe, este estudiante presenta dificultades en lectura entonces vamos a hacer ejercicios sencillos, vamos a evaluarlo, el proceso que él tiene en el momento, si el estudiante está en construcción de párrafos sencillos con coherencia, ortografía solo le vamos a evaluar eso que está haciendo el estudiante.”

De lo anterior se deduce que se hace necesario establecer estrategias didácticas para desarrollar las habilidades de los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje, en este caso la competencia poética, pues si bien hay una ruta de atención, no hay estrategias definidas para trabajar en el aula de acuerdo con la discapacidad de cada niño. Los docentes hacen el

trabajo que consideran apropiado de acuerdo a lo que se les va presentando, pero no hay como tal, estrategias estructuradas con un proceso de desarrollo y evaluación que fortalezcan la competencia en los niños.

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación propone un ambiente de aprendizaje con estrategias didácticas mediadas por TIC, coherentes y pertinentes para el fortalecimiento de la competencia poética.

Se involucra el uso de TIC ya que facilita la realización de las actividades, motiva a los chicos en estas edades (10 a 13 años) y además es llamativo su uso para los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje como lo afirma la UNESCO, citada por Menjivar: “las tecnologías facilitan el proceso de aprendizaje personalizado, mediante diversas estrategias, que permiten contribuir de manera significativa a estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje.” (Menjivar Valencia, 2015, p. 64)

Las entrevistas evidencian que, a pesar de reconocer lo expuesto, en la institución no hay integración de las TIC en el proceso de formación de los niños, en este caso, de los niños con Trastornos de aprendizaje.

P1. Entrevista 1, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente S.S

“V.O. - ¿Usted involucra las TIC en sus clases de español?”

S.S. - Poco,

V.O. - ¿Y cuáles utiliza?”

S.S - Poco. Ehhh, cuando se manda investigar, hacen consultas, consultas de internet. Básicamente, eso.”

Se corrobora en este fragmento:

P2. Entrevista 2, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente LG

“ahorita las TIC nos permiten como viajar a través de todos los espacios, de todas las dimensiones, de todo a lo que uno quiera llegar. A veces se queda uno corto por lo mismo, porque de pronto la institución es un poco... se queda pequeña, se queda escasa para la cantidad de estudiantes que se maneja, entonces los espacios son un poco relegados para el trabajo, sin embargo pues en lo que yo puedo de trabajarles, ehh, Ehhh, no es lo mismo decir el poema “Besos” de Gabriela Mistral a que ellos lo escuchen, a que ellos lo sientan, a que ellos lo analicen, eh, no es lo mismo de pronto el a veces contarles cómo fue la historia sino que vean un video, si? Es ese manejo de TICs sí se trabaja, pero aún nos quedamos cortos, pienso que ese es uno de los puntos fuertes en fortalecimiento institucional para poder llegar. (...) el manejo de las TIC es una herramienta que se debe utilizar en el aula para que el estudiante llegue más rápido a corregir y a mejorar lo que sabe, ¿no? Entonces sí, para él es una motivación (...) hay cantidad de programas que se manejan en internet para la comprensión lectora, están los audiolibros, están las actividades de sinónimos y antónimos, está la fuga de detalles, está el manejo de concentración. Sí, ahí hay infinidad de actividades, entonces es como que en el aula se direccionen esas páginas y ellos se den cuenta que existen otras cosas que les contribuyen más a mejorar sus debilidades para fortalecer esa necesidad que es transitoria”

Igualmente, desde coordinación se demuestra que no existe la integración de TIC:

P.3 Entrevista 3, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Coordinadora
 “He leído alguna literatura sobre cómo impacta las TIC en los niños con necesidades educativas y son muy buenos los resultados.

V.O. – ¿Y el colegio hace esa integración de TIC en lo que usted conoce?

M.G. – No sé. No, ahí si no conozco mucho. Eh, frente a las TIC, bueno, con G.C., M.A., creo que es B. La integración a clases de las TIC...”

Finalmente se ratifica la situación respecto a las TIC:

P.4 Entrevista 4, octubre 5 de 2016. Entrevistada: Educadora especial de la institución.

“V.O. - Y referente a las TIC, ¿acá en el colegio se trabajan para los niños de inclusión?”

I.M. - ¿De inclusión? No. No las están manejando. Estoy haciendo una capacitación para implementar las estrategias porque aquí yo no las manejo y los profesores quizás tampoco.

V.O. - ¿Cómo cree que les ayudarían las TIC a estos niños?

I.M. - Favorece mucho el proceso académico.

V.O. - ¿En qué aspectos?

I.M. - A nivel emocional, a nivel que los estudiantes se sienten partícipes en una actividad o en un proceso académico que no es simplemente los estudiantes que tienen unas capacidades un poquito superiores, sino que comienzan a amarrar todo un proceso, las TIC no funcionan solo para los estudiantes con inclusión, sino generalizado para todos los estudiantes que se pueden fortalecer en su proceso a partir de esas herramientas.”

En el trabajo con los estudiantes se corrobora lo anterior, pues cuando se involucran las TIC cambia la motivación y el desarrollo de las actividades.

Sesión uno “El cambio de aula causó motivación porque presentían que habría una proyección y esto les llama la atención. (...) El uso de medios tecnológicos captó su atención tanto en el video como en la lectura”

Sesión cuatro: “Estuvo atenta e interesada en conocer la plataforma Edmodo y el blog creado para este proyecto”

Sesión cinco “El mapa de ideas no se hizo en la herramienta propuesta porque estaba generando distracción (...) Durante la sopa de letras estuvo desarrollando la actividad en su cuaderno de manera individual y muy

concentrada, a pesar de tener el computador a su disposición, no lo utilizó (...) . La sopa de letras en Educaplay le despertó la curiosidad por resolverla ya que era en un medio diferente, aunque no la resolvió en el computador.”

En las conclusiones de la misma sesión cinco: Las herramientas TIC generan motivación en algunos momentos, pero en otros produce distracción.”



Figura 13. Estudiantes trabajando en la sopa de letras.

Se hace necesaria entonces la creación de ambientes de aprendizaje donde se integren las TIC aprovechando que generan motivación, interés, y un desarrollo mayor en las habilidades de los estudiantes tanto para la lectura como para la escritura; además se aprovechan los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución.

Implementación del ambiente de aprendizaje

Durante la ejecución del ambiente de aprendizaje se presentan novedades que el docente debe estar dispuesto a manejar para no alejarse de la ruta planeada con anticipación. Dentro de estas dificultades se encuentran la no disponibilidad de los recursos, preguntas inesperadas, indisciplina y otros.

Algunas de las situaciones nombradas anteriormente se presentaron durante la implementación del ambiente “Leo y re-creo el mundo a través de la literatura”

Sesión uno. Marzo 7 de 2017: El cambio de aula causó motivación porque presentían que habría una proyección y esto les llama la atención, pero al mismo tiempo distracción. Las condiciones del aula no son las más cómodas, de manera que las otras sesiones se desarrollarán en el aula tradicional y ese llevarán allí los equipos necesarios.

Sesión dos. Marzo 8 de 2017. Con esta estudiante no se realizó la actividad porque hubo evento institucional.

Sesión tres. Marzo 15 de 2017: Los conocimientos previos eran muy escasos y fue necesario hacer una explicación mediante clase magistral y luego trabajo en el cuaderno de cada estudiante

Sesión cinco. Marzo 28 de 2017. El mapa de ideas no se hizo en la herramienta propuesta porque estaba generando distracción, de modo que se hizo en el tablero.

Sesión seis. Abril 4 de 2017. Las actividades del recurso tomaron más del tiempo previsto por el vocabulario utilizado ya que es una página española.

Los estudiantes son el centro del proceso educativo y dentro de un ambiente de aprendizaje deben ser el actor principal, para ello es necesario que los alumnos conozcan los propósitos de aprendizaje, la ruta a seguir y lo que se espera de ellos durante la ejecución de las actividades. (Secretaría de Educación, 2014)

Sesión uno. Marzo 7 de 2017. Se inició la sesión presentando el objetivo del ambiente de aprendizaje, las fases que se desarrollarán, el producto que se desea presentar y algunas de las herramientas que se utilizarán, como las TIC.

Cada una de las actividades propuestas dentro del ambiente permite que el estudiante construya sus aprendizajes para lograr los propósitos establecidos e integrarlos a su vida cotidiana (Secretaría de Educación, 2014).

En la implementación llevada a cabo se demuestra el avance en el fortalecimiento de la competencia poética como resultado de las estrategias propuestas por la docente investigadora:

Sesión tres. Marzo 15 de 2017. Estudiante uno: La estudiante en la elaboración del primer cuadro presenta muchas dudas respecto a cada elemento narrativo y solo diligencia la casilla de los personajes. No hace ninguna pregunta. Durante la realimentación presta atención y va tomando apuntes en su cuaderno. Para la segunda parte de la actividad va leyendo nuevamente el libro, va señalando en el mismo y va desarrollando la actividad. Pregunta a la docente acerca del narrador y los tiempos en la narración y al recibir la explicación, desarrolla la actividad.

En el cuadro presenta correctamente el análisis. Presenta algunos errores ortográficos.

Sesión tres. Marzo 15 de 2017. Estudiante dos: En la primera actividad no resolvió ninguna de las casillas porque no recordaba los elementos y no preguntaba ni dejaba ver el trabajo que estaba realizando. Luego de la realimentación comenzó a realizar el trabajo, leyó nuevamente el cuento, señaló la información necesaria y diligenció alguna información.

Sesión tres. Marzo 15 de 2017. Estudiante tres: En el primer ejercicio la estudiante presentó los personajes, el espacio y la acción de la narración. Los demás no los recordaba. Realizó las preguntas para reconocerlos en el cuento y realizó el cuadro. Durante la realimentación participó activamente respondiendo las preguntas de la docente y resolviendo las dudas que le iban surgiendo. Finalmente desarrolló el cuadro propuesto.

Sesión cuatro. Marzo 17 de 2017. Estudiante dos: En el momento en que se explicó el tema de la fábula estuvo pendiente, tomó los apuntes necesarios, pero no realizó preguntas sobre dudas que le surgieran. Luego trabajó sobre la situación que escogería para escribir su fábula, y estuvo pensando sobre los animales que representarían a sus personajes. En este momento sí hizo preguntas para escoger la situación y los animales apropiados según el carácter, también preguntó sobre los nombres que deberían llevar y el espacio donde se desarrollaría la acción

Sesión cuatro. Marzo 15 de 2017. Estudiante tres: Explicó lo que es una moraleja y respondió cuando se les preguntó sobre la enseñanza de El Renacuajo Paseador: “la moraleja es que hay que hacerle caso a la mamá”, frente a los riesgos que se corren en la calle agregó: “las drogas”. Comenzó a pensar una situación para escribir su fábula y preguntó sobre algunas para saber si las podría utilizar: “¿sirve el

bulling? ¿Sirve la falta de aseo en el patio? ¿Sirve los que no hacen tarea?”, consultó sobre los personajes y cuál sería la moraleja.

Sesión cuatro. Marzo 15 de 2017. Conclusiones: El tema se les facilitó porque en los años anteriores han trabajado bastante la fábula, además les gusta porque son narraciones breves y sencillas que les deja alguna enseñanza y que pueden aplicar en su vida cotidiana.

Los fragmentos anteriores tomados de los diarios de observación, demuestran parte de los avances logrados por los estudiantes con la implementación del ambiente de aprendizaje, tanto en el aspecto cognitivo, como en el procedimental y el actitudinal.

Categoría rol del docente

El rol del docente es fundamental en el aprendizaje ya que es el mediador entre el estudiante y el conocimiento, es quien apoya al alumno a crecer como persona y a constituirse como ser crítico de su entorno (Díaz-Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, 2004)

Uno de los aspectos que debe tener en cuenta un docente para potenciar las habilidades de sus estudiantes es conocer las necesidades de estos, pues es a partir de allí que programará las actividades y metodologías pertinentes para que los alumnos logren los aprendizajes (Secretaría de Educación, 2014)

En el Colegio La Estancia se evidencia que los docentes conocen las necesidades de los estudiantes con trastornos de aprendizaje:

P1. Entrevista 1, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente S.S
S.S – “Cada que se pide alguna intervención de tipo oral o escrita, una evidencia que los estudiantes tienen dificultad (...) La forma en que coordinan, organizan las oraciones, no hay... si se les pide un texto un

poco más argumentado, entonces no usan adecuadamente los signos de puntuación ni los conectores; a veces no hay relación entre una oración y la otra o a veces no hay relación entre lo que escriben y lo que se les pregunta.”

P2. Entrevista 2, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente LG

L.G.C.- (...)” pues uno detecta si el niño tiene de pronto la dificultad al leer, alguna dificultad al escribir, al escuchar, eh, entonces después de uno detectar que de pronto tiene alguna falencia a nivel de escritura o su lectura no es secuencial o él no está comprendiendo, no está interpretando, no está analizando lo que está leyendo, entonces, pues uno desarrollando, con base en actividades y con base en ejercicios, ya de manera individual empieza uno a detectar ese tipo de necesidades.”

P.4 Entrevista 4, octubre 5 de 2016. Entrevistada: Educadora especial de la institución.

“¿Por qué el docente? El docente es el que está en continuo proceso, es el que observa, el que analiza, el que mantiene constante con el estudiante”

Para la elaboración del ambiente de aprendizaje que se implementó en esta investigación “Leo y re-creo la literatura”, se partió de los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica realizada a los estudiantes participantes (ver Análisis de resultados – Prueba de entrada)

De acuerdo con el conocimiento de la discapacidad de los estudiantes, los docentes de la institución desarrollan algunos cambios en sus prácticas educativas:

V.O. - ¿O sea que usted hace ajustes a su planeación para trabajar con estos niños o no hace ningún ajuste?

P1. Entrevista 1, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente S.S

(...) “se le dan instrucciones más sencillas de lo que uno le da al resto del curso”

P2. Entrevista 2, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente LG
“Pues obviamente después de detectar la necesidad especial si, y si la necesidad como tal requiere de un ejercicio adicional, pues obviamente se plantea. Si no puedo, entre comillas, valorar o trabajar de la misma manera con un niño de necesidad transitorio con uno que pues digamos que sus habilidades las está manejando al cien, pero eso no quiere decir tampoco que se le deje de exigir, que se le deje de proponer, por el contrario, tiene que poner un valor agregado para mejorar esa necesidad transitoria.”

Otro aspecto, el docente trabaja en promover aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos, dando una ayuda acorde a las necesidades, intereses y situaciones de sus estudiantes (Díaz-Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, 2004).

En la institución se está comenzando la implementación para los estudiantes que presentan trastornos de aprendizaje:

P2. Entrevista 2, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente LG
“Obviamente necesito partir de lo que le gusta al estudiante, si? Lo impuesto no lo aceptan tan fácil como lo que a ellos mismos les gusta, crean, entonces el primer paso que se da es la libertad frente a la creación, pero frente a esa libertad también se les van dando unos caminos y unos lineamientos a seguir en forma ascendente o en forma progresiva, entonces él inicialmente escribe lo que quiere, como quiere, donde quiere (...)”

P.4 Entrevista 4, octubre 5 de 2016. Entrevistada: Educadora especial de la institución.

I.M. - ¿Cuál es la directriz que a nosotros nos dan? Que indiquemos a los docentes cómo deben de trabajar, pero eso lo trabaja orientación. Yo les doy unas luces de decir: bueno, profe, este estudiante presenta dificultades en lectura entonces vamos a hacer ejercicios sencillos, vamos a evaluarlo, el proceso que él tiene en el momento, si el estudiante está en construcción de párrafos sencillos con coherencia, ortografía solo le vamos a evaluar eso que está haciendo el estudiante.

En el ambiente de aprendizaje “Leo y re-creo la literatura” las lecturas, actividades y recursos fueron seleccionados de tal manera que despertaran el interés de los estudiantes, acercándolos a la literatura con textos sencillos fáciles de comprender cuyas historias se desarrollaran en el ámbito escolar, del barrio o del hogar y que hicieran parte de su conocimiento.

Sesión uno de la implementación del ambiente: “Respecto a la intención del cuento hizo comentarios como “no hay que maltratar a los animales”, “todos tenemos familia”, sin ampliar más sus comentarios.”

También el docente promueve la autonomía y autodirección del estudiante, transfiriéndole la responsabilidad y el control de sus aprendizajes. La capacidad del alumno de potenciar sus aprendizajes se valora a partir de la *zona de desarrollo próximo (ZDP)*, concepto presentado por Vigotsky y que involucra al docente en la medida en que ayuda al estudiante a alcanzar su límite superior de la ZDP.(Díaz-Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, 2004)

P2. Entrevista 2, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente LG
(...) “pero cuando él es el que busca qué error de ortografía es el que tiene y él mismo va al diccionario y él mismo es el que cae en cuenta de

la conjugación de los verbos y demás, entonces él ya lo va grabando para la vida, no para el momento.”

Sesión dos: “Se sienten motivadas cuando se les revisa el trabajo que van realizando en su puesto y se les pregunta sobre su proceso.”

El docente para la construcción del ambiente de aprendizaje debe tener en cuenta los acuerdos institucionales: acuerdos de área y de ciclo en cuanto a las rutas y estrategias acordadas para integrar los saberes disciplinares, y así alcanzar las metas propuestas en coordinación con las otras áreas del saber (Secretaría de Educación, 2014). La investigadora del presente trabajo construyó el ambiente de aprendizaje “Leo y re-creo la literatura” con base en la malla curricular unificada institucional establecida durante el proceso de la Reorganización Curricular por Ciclos realizada en 2016 y orientada por la Secretaría de Educación de Bogotá.

Categoría competencia poética

Una competencia se describe como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotrices apropiadamente seleccionadas entre sí para permitir el desempeño de una actividad en un contexto. Una competencia se adquiere por el continuo desempeño, comprensión y realización de un trabajo; las competencias no son observables y por esta razón se infieren a través de los desempeños comunicativos.

La competencia poética se ha de entender como la capacidad que tienen los seres humanos para recrear o inventar mundos posibles y fantásticos a través de los lenguajes e innovar en el uso de los mismos. Esta capacidad los lleva a la adquisición de un estilo propio, en el cual hace uso del lenguaje literario (recursos o figuras literarias) para

transformar la realidad que le rodea (Ministerio de Educación Nacional, 2002). Esta competencia hace parte de la competencia comunicativa, por esta razón tiene relación directa con los aspectos sintáctico, textual, pragmático, enciclopédico, semántico y literario, y en general, con la escritura creativa.

En las entrevistas se evidencia el trabajo que se realiza con los estudiantes en escritura, según lo descrito al respecto:

P2. Entrevista 2, septiembre 7 de 2016. Entrevistada: Docente LG

“inicialmente escribe lo que quiere, como quiere, donde quiere y después ya se le va focalizando qué debe escribir, cómo lo debe escribir o sea, se le van dando unas pautas para que lo haga, para que empiece a autocorregirse porque pues no es lo mismo corregir un error de ortografía a corregir cuando uno es el que le corrige y le hace todo, pero cuando él es el que busca qué error de ortografía es el que tiene y él mismo va al diccionario y él mismo es el que cae en cuenta de la conjugación de los verbos y demás”

En la entrevista 4 se plantea cómo desarrollar la competencia:

P.4 Entrevista 4, octubre 5 de 2016. Entrevistada: Educadora especial de la institución.

“Está en la construcción, están viendo mitos, leyendas, fábulas y bueno, el tema. Los estudiantes deben generar la creación de un cuento. Un cuento lo pueden generar a partir de imágenes, a partir de pequeñas frases, de pictogramas, palabra-imagen, poder hacer la construcción de esa historia o ese cuento.”

Sesión uno de la implementación del ambiente: “Se evidencia que les gusta escuchar la lectura de cuentos y reconocen elementos de la realidad en ellos.”

Sesión dos: “Estudiante (caso uno) realizó el dibujo sobre el cuento leído en la sesión anterior en el cuaderno (...) (Estudiante número tres) presentó su trabajo explicando los elementos del cuento que plasmó en su representación”

Sesión cuatro “Luego trabajó sobre la situación que escogería para escribir su fábula, y estuvo pensando sobre los animales que representarían a sus personajes. (...) El tema se les facilitó porque en los años anteriores han trabajado bastante la fábula”

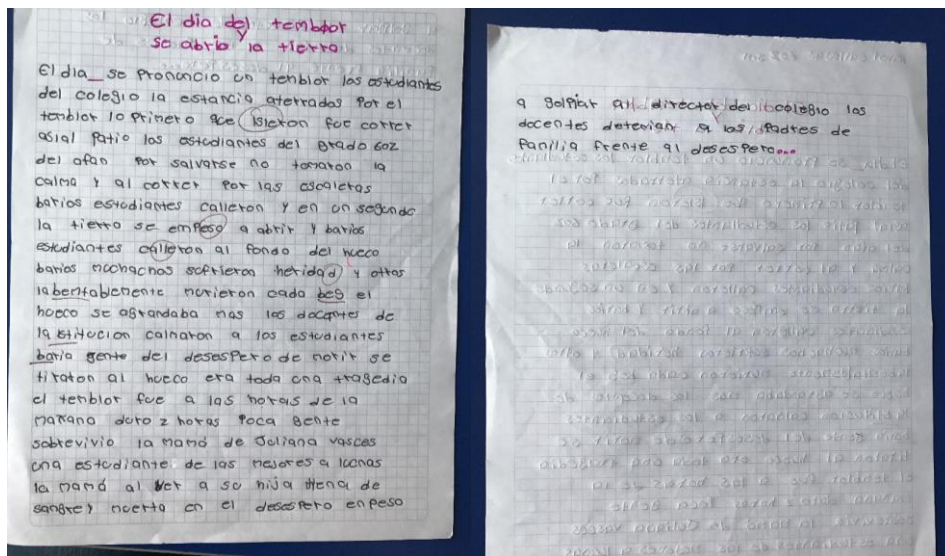


Figura 14. Primer borrador de la narración elaborado por estudiante 3

El desarrollo de la competencia poética, si bien está ligado a las otras subcompetencias de la competencia comunicativa y en la institución se pretenden desarrollar todas, no se evidencia un trabajo claro al respecto. Se hace necesario evidenciar más el trabajo de motivación hacia la creación literaria, el manejo del lenguaje para expresar los mundos posibles imaginados por los niños y, especialmente, la identificación del estilo propio de escritura que debe desarrollar cada individuo.

Subcategorías de la competencia poética

Las subcategorías de la competencia poética, en lo referente al manejo del lenguaje para expresar mundos posibles, se consideraron a partir del análisis que presenta el Ministerio de Educación Nacional en los Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana (1998), apartado 4.2.1 “Categorías para el análisis de la producción escrita” (Ministerio de Educación Nacional, 1998, págs. 65 - 71) y de la lingüística del texto de Teun A. Van Dijk presentada en “Estructuras y funciones del discurso” (Van Dijk, 1980). La figura 15 presenta las subcategorías que se analizaron.

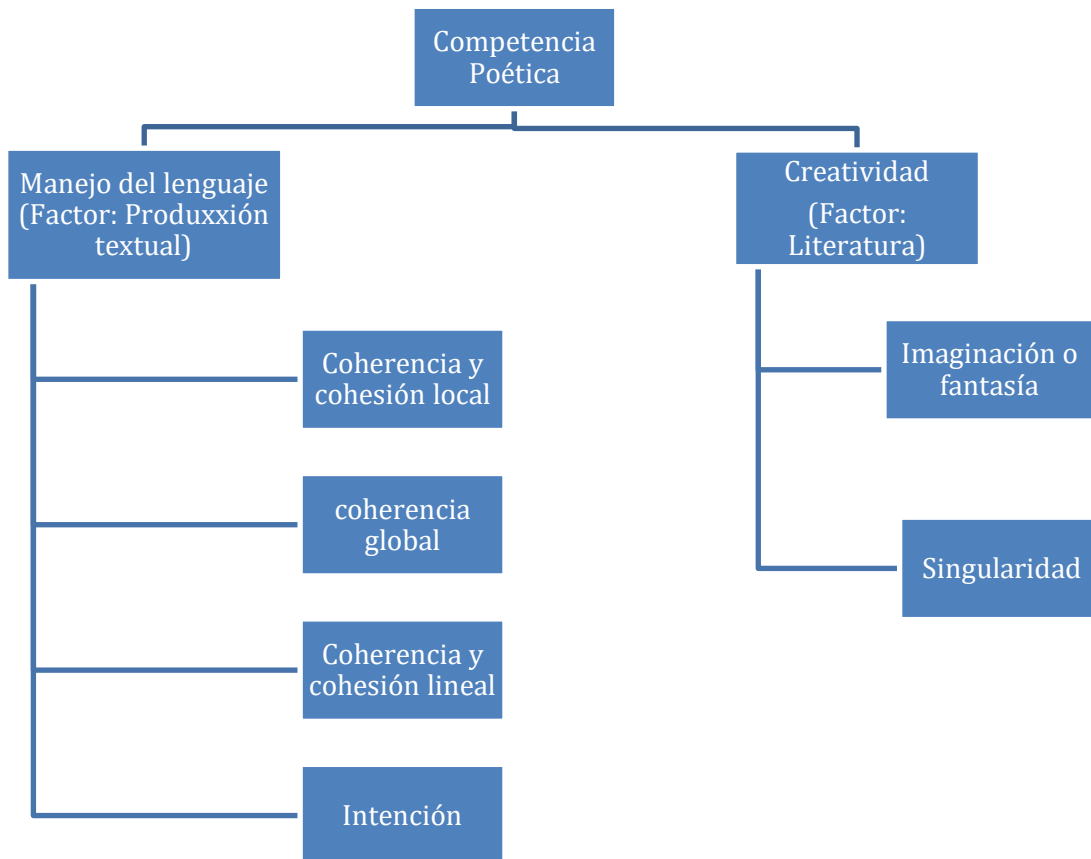


Figura 15. Subcategorías de la competencia poética. Elaboración propia

Subcategoría Coherencia y cohesión local

Teun A. Van Dijk (1980) para su análisis presenta el término *microestructura* ya que se refiere al nivel interno de la proposición. Esta subcategoría está descrita como la relación entre los elementos de una proposición para la realización correcta de enunciados (Van Dijk, 1980). En los Lineamientos Curriculares (1998) se amplía este concepto explicando que se evidencia en la medida en que el estudiante establece en sus escritos las concordancias adecuadas entre sujeto/verbo, género/número y delimita las proposiciones desde el aspecto semántico (segmentación). Para verificar esta subcategoría se revisaron las siguientes condiciones (Ministerio de Educación Nacional, 1998):

- Producir al menos una proposición. Los tres estudiantes participantes en la estrategia producen más de una proposición en sus escritos, esto se evidencia en la prueba de entrada, en los escritos durante la implementación del ambiente de aprendizaje y en la prueba de salida; sin embargo, la escritura de estas proposiciones fue de mejor calidad como resultado de la implementación del ambiente de aprendizaje.

Estudiante uno.

Prueba de entrada, febrero 16 de 2017: “Hace mucho tiempo un ceñor que cuando se acostava a dormir soñava que era el primer hombre que cruzara el lago magdalena el era un hombre soñador amable fuerte”

Escrito sesión dos, marzo 8 de 2017: “Los animales tam bien tienen papas que los quieren (...) La enseñanza son de que uno dede ponerse en (...)”

Prueba de salida, abril 7 de 2017: “Hace mucho tiempo us seños soñaba que crusaba volando la ciudad un día el señor se atrevezo con una escoba

de una druja cuando el señor comenzo a bolar el dijo boy a reorrrer el mundo la ciudad (...)"

En los escritos anteriores se evidencia que la producción de proposiciones fue alcanzando un nivel más estructurado a medida que se fueron implementando las sesiones del ambiente de aprendizaje: en la prueba de entrada la proposición no tiene una significación clara, mientras que en la prueba de salida presenta oraciones compuestas subordinadas, donde se identifican claramente los elementos: sujeto, verbo, complementos y los elementos de enlace están correctamente utilizados.

Estudiante dos.

Prueba de entrada, febrero 6 de 2017: "un hombre llamado el mago porque era muy talentoso con su capa negra y su sobrero grande y azules; pero el dejo todos su sueños, y oportunidades, para cumplir uno de los tantos, sueños..."

Escrito sesión seis, abril 4 de 2017: "La gente siempre que iba al mar nadaba pero nunca había pensado caminar en el mar; una joven llamada carina era una tetnopata ella escribía cada uno de sus experimentos en un libro llamado yacata"

Prueba de salida, abril 7 de 2017: "un hombre llamado jeronimo soñaba con cruzar ciudad de bogota pero volando inbento una maquina llamada arotastico y el primero le quedo mar y pasaron años y lo logro cuando bajo todos le tomaban fotos y reportes y cumplio su sueño"

Los escritos del estudiante dos también evidencian el avance en la creación de proposiciones estructuradas en oraciones compuestas en las que el significado es más comprensible y coherente. En el escrito de la prueba de entrada las proposiciones se

presentan de manera desordenada y los conectores no corresponden a la intención comunicativa. En la prueba de salida, la estructura propositiva es más coherente y con mayor cohesión.

Estudiante tres.

Prueba de entrada, febrero 17 de 2017: “juan soñaba crusar el rio mamgdalena y convertirse en el primer hombre capas de crusar el rio un dia por la mañana juan y tomas se desidieron a crusar pero tomas no tubo la misma suerte de juan (...)”

Escrito sesión seis, abril 4 de 2017: “El dia __ se pronuncio un temblor los estudiantes del colegio la estancia aterrados por el temblor lo primero que hicieron fue correr asial patio (...)”

Prueba de salida, abril 7 de 2017: “David desde pequeño deseo volar y salvar el mundo un dia David no aguanto las ganas de cruzar Bogota volando un dia un espíritu blanco bago del cielo y le enseño a volar (...)”

El avance evidenciado por el estudiante tres se comprueba comparando los tres textos anteriores: el primero (prueba de entrada) presenta proposiciones en las que se eliden los conectores y la relación entre ellas no es del todo coherente. En el segundo texto (sesión seis) en la primera oración, el verbo “pronunció” no corresponde al contexto y en la última oración la preposición y el artículo “hacia el” están unidos en un solo término “asial”. En la prueba de salida se puede observar avance significativo en la construcción de las oraciones ya que utiliza un sujeto definido, un tiempo determinado, verbos acordes a la intención comunicativa y al contexto, el párrafo es más coherente a pesar de la falta de signos de puntuación.

- Contar con concordancia sujeto/verbo.

Los textos que se presentan a continuación, demuestran el mejoramiento en la producción textual en cuanto a la construcción de oraciones gramaticalmente correctas refiriéndose a la concordancia verbal.

Estudiante uno, prueba de entrada, febrero 6 de 2017: “(...) se ve como el castillo de Jasmin hay se ve los leones el ipopotamo el jaguar monos y etc (...)

Estudiante uno, prueba de salida, abril 7 de 2017: “(...) el pensando de quien era la escoda entonses dijo es de una bruja...” “(. ..) hay de toda clase de animales asta hay lechusas ipopotamos leones serdos monos (...)”

En la prueba de entrada, el estudiante uno conjuga incorrectamente el verbo “ver” con respecto al sujeto de la oración: el sujeto está en plural y el verbo en singular. En la prueba de salida, en los dos apartes tomados, se observa una correcta concordancia entre sujeto y verbo aun en diversos tiempos verbales.

Estudiante dos. prueba de entrada, febrero 6 de 2017: “Un hombre llamado el mago porque era muy talentosocon su capa negra su sobrero grande y azules; pero el dejo todos sus sueños(...)”

Estudiante dos, prueba de salida, abril 7 de 2017: “porque supero la prueba que le había puesto y ella dijo que había dormido mal” “(...) había un lugar turístico hay habían casi toda clase de animales perros gatos (...) nosotros teníamos que comprarle comida si queríamos(...)”

El estudiante en la prueba de entrada dos no presentó dificultad en la concordancia sujeto-verbo, pero sí en la concordancia sujeto-adjetivo, “su sombrero grande y azules”, al utilizar un sujeto en singular y el adjetivo en plural. En la prueba de salida la concordancia sujeto-verbo y sujeto-adjetivo se presenta correctamente, excepto en el caso del verbo “haber” en la oración “habían casi toda clase de animales”, error que requiere de una explicación mucho más profunda para ser corregido. En general, mejoró la construcción de proposiciones con concordancia correcta entre sus elementos, no solamente sujeto – verbo.

Estudiante tres. Prueba de entrada, febrero 17 de 2017: “es una parte de Colombia muy alejada a Bogotá como a 2 días y medio para llegar a aquel lugar(...)

Estudiante tres, prueba de salida, abril 7 de 2017: “Chinautá es un lugar turístico de clima cálido me llamaron la atención sus paisajes su comida ect.”

Los escritos del estudiante tres no presentan dificultades de concordancia entre los diferentes elementos de la oración.

- Segmentación. Se evidencia a través de recursos como espacio en blanco, cambio de renglón, conjunciones.

La segmentación en los escritos de los tres estudiantes únicamente se presentó con el uso de la conjunción y; no utilizan recursos como espacios en blanco y el cambio de renglón solo lo hacen por limitación de espacio.

Estudiante uno, prueba de entrada, febrero 16 de 2017: “(...) hay se ve los leones el hipopotamo el jaguar monos y etc mas alla se ve la fabrica donde uno puede visitar la fabrica creo que de chocolates”

Estudiante dos, sesión 3 marzo 15 de 2017: “profesores reportero y habitantes de la ciudad”

Estudiante tres, sesión seis, abril 4 de 2017: “(...) del afan por salvarse no tomaron la calma y al correr por las escaleras barios estudiantes calleron y en un segundo la tierra se empeso a abrir y barios estudiantes calleron al fondo(...)”

De acuerdo con lo planteado en los Lineamientos Curriculares (1998) esta subcategoría, coherencia y cohesión local, es de bajo nivel de dificultad desde la teoría de la producción textual de Van Dijk (1980). En los escritos presentados por los estudiantes participantes en las diferentes fases del ambiente de aprendizaje se encontró por lo menos una proposición.

En los textos de las pruebas diagnósticas estas proposiciones presentaban algunas incorrecciones como la falta de concordancia entre sujeto – verbo, sujeto – adjetivo, falta de uso de conectores o conectores incorrectamente utilizados. En la prueba de salida los escritos presentaron mayor corrección en la construcción de las proposiciones: concordancia, cohesión y segmentación por la conjunción y.

Subcategoría Coherencia global

La coherencia global se da en la medida en que a un texto se le pueda asignar un tema o asunto si cuenta con una *macroestructura*, entendida esta como la secuencia completa de oraciones (Van Dijk, 1980). De acuerdo con los Lineamientos Curriculares (1998) un texto responde a la coherencia global cuando:

- Mantiene el eje temático a lo largo del texto.
- Produce una o más proposiciones de manera coherente.

Se les pidió a los estudiantes que hicieran la descripción de un lugar turístico de Colombia que conocieran. Para el escrito debían tener en cuenta la ubicación, la distancia, las vías de acceso y los atractivos que le hubieran llamado la atención.

Estudiante uno. Prueba de entrada, febrero 16 de 2017: “el solojico que queda fuera de Bogota en el parque que sellama Juandoke en un bus que lo lleve a uno a lleado como para fusa sedaja por los lados hay una fadrica de galletas (...) un poco se ve como el castillo de Jasmin hay se ve los leones el ipopotamo el jaguar monos y etc mas alla se ve la fadrica donde uno puede vicitar la fabrica creo que de chocolates”

A lo largo del texto se desarrolla un eje temático: la descripción del zoológico. En este aspecto cumple con la subcategoría, aunque se desvía hacia la fábrica que había mencionado. A pesar de que cumple con esta subcategoría, la coherencia lineal es pobre pues no utiliza conectores que indiquen la relación entre una proposición y otra.

Estudiante uno, prueba de salida, abril 7 de 2017: “el soolojico de como que de mesitar hay de todo clas de animales asta hay lechusas ipopotamos leones serdos monos ardillas tigres ovejas pavos palomas águilas loros”

Este segundo texto, si bien no desarrolla todos los aspectos solicitados, presenta avance, ya que mantiene el hilo conductor sin desviarse hacia otro tema.

Subcategoría Coherencia y cohesión lineal

Teun A. Van Dijk (1980) define la coherencia lineal o local como un aspecto de la coherencia semántica en términos de las relaciones que se establecen entre las oraciones individuales de una secuencia (Van Dijk, 1980). Un texto presenta coherencia y cohesión lineal cuando:

- Utiliza conectores para establecer relaciones que indiquen una relación estructural entre los enunciados.
- Utiliza signos de puntuación correctamente. El uso de signos de puntuación es una actividad compleja ya que son elementos abstractos que no tienen significado propio y su función lógica representan un alto nivel cognitivo (Ministerio de Educación Nacional, 1998)

Los siguientes textos responden a la petición de escribir un cuento breve con la idea, para la prueba de entrada, de que un hombre siempre ha soñado cruzar nadando el río Magdalena; y para la prueba de salida, un hombre siempre ha soñado cruzar volando la ciudad de Bogotá.

Estudiante tres, prueba de entrada, febrero 17 de 2017: “juan soñada crusar el rio mamgdalena y convertirse en el primer hombre capas de crusar el rio un dia por la mañana juan y tomas se desidieron a crusar (...)”

Estudiante tres, prueba de salida, abril 7 de 2017: “David desde pequeño deseio volar y salvar el mundo un dia David no aguanto las ganas de cruzar Bogota volando un dia un espíritu blanco bago del cielo y le enseño a volar y a salvar y a cruzar países, ciudades. Y regiones salvando vidas.”

El estudiante produce varias proposiciones relacionadas textualmente con el uso de expresiones como “desde pequeño...”, “un día...” que expresan secuencialidad en el tiempo, también usa la conjunción “y”, aunque de modo repetitivo. A pesar de que no utiliza los signos de puntuación como recursos de segmentación (y el punto seguido lo usa incorrectamente), el nivel de coherencia lineal es aceptable ya que se evidencia un orden jerárquico de las proposiciones pues hay un principio lógico que las organiza. En este

aspecto se evidencia avance con respecto a la prueba de entrada en la que no hay marcadores temporales ni de secuenciación.

Estudiante dos. prueba de entrada, febrero 6 de 2017: “un hombre llamado el mago porque era muy talentoso con su capa negra su sobrero grande y azules; pero el dejó todos sus sueños, y oportunidades, para cumplir uno de los tantos, sueños que tenía nadar en el río Magdalena y se metió y nadó por 20 segundos y se ahogó.”

Estudiante dos, prueba de salida, abril 7 de 2017: “un hombre llamado Jerónimo soñaba con cruzar ciudad de Bogotá pero volando inventó una máquina llamada Arotástico y el primero le quedó mal y pasaron años y lo logró cuando bajo todos le tomaban fotos y reportes y cumplió su sueño”

En el texto anterior hay deficiente uso de recursos de segmentación de las proposiciones ya que no utiliza signos de puntuación y el uso de la “y” es repetitivo, sin embargo, el nivel de coherencia lineal es aceptable ya que usa expresiones conectivas como “pero”, “el primero”, “pasaron años”. Al igual que el texto anterior, también evidencia un orden jerárquico al presentar un principio lógico que las organiza, evento que no se presentó en la prueba de entrada.

Subcategoría Intención

La intención se refiere a la facultad de responder a una finalidad, es decir, que un texto obedezca a un requerimiento (Ministerio de Educación Nacional, 1998)

En la prueba de entrada se solicitó a los estudiantes describir físicamente a Tomás, el protagonista del cuento “Tomás, el profeta”.

Estudiante uno, prueba de entrada: “me lo imaginé alto un poco flaco con músculos joven con barba apuesto alto generoso amable”

Estudiante dos, prueba de entrada: “Es alegre es muy curioso les gusta a ayudar a las personas”

Estudiante tres, prueba de entrada: “caballero, el era un cantante, amable alto, humilde, simpatico.

En la prueba de salida se pidió a los estudiantes que describieran físicamente al príncipe del cuento “La princesa y el guisante” de acuerdo a como se lo imaginaban.

Estudiante uno, prueba de salida, abril 7 de 2017: “me lo imagino al to bien vestido bien peinado abamedle esijente cariñoso sien sisero”

Estudiante dos, prueba de salida, abril 7 de 2017: “pelo negro ojos cafes oscuros piel morena sonrisa brillante su traje de azul y con un buen corazo osea amable solidario”

Estudiante tres, prueba de salida, abril 7 de 2017: “alto, mono, indeciso de si mismo un poco arogante guapo.”

A pesar de que los textos presentan fallas de ortografía y problemas de cohesión, todos obedecen a lo que se pide, incluso describen más allá de lo físico.

Para el análisis de las subcategorías referentes a la capacidad de inventar mundos posibles, se tomó como base el estudio de José Hernández Chan y Pedro Antonio Sánchez (Hernández Chan & Sánchez Escobedo, 2015) “Indicadores para evaluar escritura creativa en educación media superior”. Se analizaron las dimensiones e indicadores de la rúbrica preliminar presentada en el estudio y de allí se tomaron las pertinentes para esta investigación.

Subcategoría Imaginación o fantasía

Del latín *phantasia* (que, a su vez, proviene de un vocablo griego), la **fantasía** es la facultad humana que permite reproducir, por medio de imágenes mentales, cosas pasadas o representar sucesos que no pertenecen al ámbito de la realidad. Estos sucesos pueden ser posibles (por ejemplo, fantasear con viajar a la playa en el próximo verano) o irrealizables (caminar entre dinosaurios o conversar con un perro) (Pérez Porto & Gardey, Definición.de, 2013, págs. 1, párr. 1)

En las primeras sesiones del ambiente de aprendizaje los tres alumnos del actual estudio no presentaban ideas para la creación textual, de tal manera que no hay escritos que evidencien su estado inicial respecto al nivel de desarrollo de esta subcategoría. Al ir avanzando en las sesiones, los estudiantes presentaron tanto oral como por escrito sus propuestas para la creación de narraciones.

Estudiante dos, escrito sesión seis, abril 4 de 2017: “Los humanos pueden caminar sobre el mar. La gente siempre que iba al mar nadaba pero nunca había pensado caminar en el mar; una joven llamada carina era una tetnopata ella escribía cada uno de sus experimentos en un libro llamado yacata”

El anterior texto surge de la idea de crear un escrito con base en el mapa de ideas elaborado en la sesión cinco del 30 de marzo de 2017. Si bien la narración está incompleta, alcanza a evidenciar la imaginación al representar sucesos que no pertenecen a la realidad.

Estudiante tres, escrito sesión seis, abril 4 de 2017: “El día __ se pronuncio un temblor los estudiantes del colegio la estancia aterrados por el temblor lo primero que hicieron fue correr asial patio (...) la tierra se empeso a abrir y barios estudiantes calleron al fondo del hueco barios muchachos sufrieron heridad y otros labemtablemente murieron cada bes

el hueco se agrandaba mas los docentes de la isticucion calmarona los estudiantes (...)”

En este caso responde adecuadamente a la subcategoría ya que los sucesos no ocurrieron en realidad, pero pueden llegar a ser posibles.

Los estudiantes demostraron tener gran capacidad de inventiva después de la sexta sesión, pero la dificultad en la escritura debido a su discapacidad específica, es la que no les permite evidenciarlo en los textos que presentan.

Subcategoría Singularidad

Es la característica de ser único, extraordinario, fuera de lo común o muy bueno, poco frecuente. Es la cualidad que distingue algo de otros de su tipo. (Pérez Porto & Gardey, Definición.de, 2016, págs. 1,párr.1)

En el siguiente texto se evidencia el esfuerzo por crear una historia única, fuera de lo común pero relacionada con la realidad del estudiante.

Estudiante tres, escrito sesión seis, abril 4 de 2017: ““(…) baria gente del desespero de morir se tiraron al hueco era toda una tragedia el temblor fue a las horas de la mañana duro 2 horas poca gente sobrevivio la mamá de Juliana vasces una estudiante de las mejores a lucnas la mama al ver a su hija llena de sangre (...)”

En el caso siguiente, si bien presenta problemas de segmentación y cohesión, se demuestra la singularidad en el final del cuento, a pesar de su sencillez es fuera de lo común e inesperado.

Estudiante dos, prueba de entrada, febrero 6 de 2017: “un hombre llamado el mago porque era muy talentoso con su capa negra su sobrero grande y asules; pero el dejo todos su sueños, y oportunidades,

para cumplir uno de los tantos, sueños que tenia nadar en el rio magdalena y se metio y nado por 20 sec y se ahogo.”

En esta subcategoría se alcanzó un logro bastante notorio a partir del momento en que los estudiantes comprendieron que, con base en los hechos reales se construyen grandes historias, basta con agregarles un “toque” de imaginación.

Conclusiones

De acuerdo con los objetivos planteados para la presente investigación y las categorías analizadas, las conclusiones a las que se ha llegado son las siguientes:

Teorías presentadas

Los elementos de la teoría del aprendizaje significativo permitieron la comprensión del proceso de construcción de conocimiento de los estudiantes con trastornos de aprendizaje, pues con la elaboración de un ambiente de aprendizaje siguiendo las pautas propuestas por el constructivismo, se favoreció que los estudiantes fueran sujetos activos de su propio proceso mediante la transformación de sus saberes previos, enriqueciéndolos para la aplicación en su vida diaria. La corriente sociocultural en el aprendizaje, tal como la presenta Vigotsky (1987), se hizo evidente con el trabajo colaborativo entre los estudiantes que no presentan necesidades educativas y los que sí, ya que les permitió construir conocimiento mediante el realizar actividades juntos, compartir recursos y evaluar desempeños.

En el marco de las competencias comunicativas, la competencia poética, desde la propuesta del Ministerio de Educación Nacional, permitió analizar el nivel de escritura, el manejo del lenguaje y el reconocimiento de un estilo propio por parte de los estudiantes con trastornos de aprendizaje, que al complementarlo con la teoría textual de Van Dijk (1972), facilitó la comprensión de los elementos textuales que se hace necesario fortalecer aún más en los estudiantes de inclusión.

La clasificación que hace Romero (2005) respecto a las necesidades especiales de aprendizaje, permitió establecer con más claridad las necesidades de los niños que presentan trastornos de aprendizaje, cuáles son sus dificultades, cuál es su ritmo de

aprendizaje, y qué estrategias son las adecuadas para fortalecer sus capacidades. Con base en estos lineamientos se construyó el ambiente de aprendizaje “Leo y re-creo el mundo a través de la literatura”, con el cual se logró que los estudiantes participantes afianzaran su autoestima al sentirse parte de un grupo que valoraba sus aportes, participaran más en las clases con sus opiniones, terminaran las actividades propuestas e hicieran preguntas sobre los temas que no tuvieran claros.

Inclusión

En el Colegio La Estancia San Isidro Labrador se está fortaleciendo el proceso de inclusión de los niños con discapacidad. Con la presente investigación se están reconociendo además los niños con Trastornos de Aprendizaje a los que hasta el momento no se les había considerado de la misma manera. En las reuniones de comisión de seguimiento que se realizan al finalizar cada período académico, se han presentado diferentes discusiones alrededor de la adaptación curricular y la necesidad de una evaluación diferenciada para estos estudiantes. Desde el consejo académico también se están llevando a cabo las reflexiones al respecto y ya se tiene prevista la revisión del Sistema Evaluativo Institucional (SIE) para los casos de los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje y Necesidades Educativas Especiales.

Adicional a esto, en el presente año se iniciaron cinco “megaproyectos”, como se han llamado en la institución, y dentro de ellos se logró establecer el de inclusión con iniciativa de la investigadora y la educadora especial. En el equipo que se conformó para tal fin se incluyeron voluntariamente docentes de diferentes niveles de los que se ofrecen en la institución, de las dos sedes y de las dos jornadas diurnas. Con este proyecto se han abierto más espacios para la discusión sobre la inclusión dentro de las jornadas pedagógicas

programadas para el 2017, se ha ampliado la capacitación para los docentes dentro y fuera de la institución y se ha iniciado la discusión para incluir el tema en el PEI.

Gracias a las acciones descritas, el proyecto de inclusión presentado por la educadora especial se está fortaleciendo con el apoyo de esta investigación y la motivación que se ha generado en la institución por el trabajo que se debe realizar con los niños que presentan Trastornos de Aprendizaje.

Relación Ambiente de aprendizaje y Trastornos de Aprendizaje

Para fortalecer las competencias de los niños que presentan Trastornos de Aprendizaje es indispensable buscar estrategias que atraigan su atención y despierten su interés a la vez que les faciliten la realización de las actividades. Los ambientes de aprendizaje brindan esta oportunidad ya que ofrecen contenidos dosificados de acuerdo a la necesidad de cada estudiante en cuanto a su ritmo y estilo de aprendizaje, así mismo se realiza una evaluación personalizada.

Como se mencionó en el apartado anterior, el reconocimiento de los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje se ha fortalecido en la institución, de tal manera que se ha discutido la necesidad de hacer adaptaciones a los contenidos, modificaciones a las metodologías empleadas por los docentes en el trabajo con estos niños y realizar evaluaciones adaptadas a las necesidades de aprendizaje. Hasta el momento se está realizando el trabajo de concientización, para luego pasar a la integración en el SIE. De igual manera se ha logrado tener el apoyo e interés de los padres de familia en el proceso de aprendizaje y que sean conscientes de que su apoyo desde el hogar es indispensable para lograr superar estas dificultades de aprendizaje.

Con la implementación de la propuesta de esta investigación se logró establecer que los ambientes de aprendizaje estimulan la motivación, la participación y el trabajo colaborativo entre los estudiantes. Se comenzó el acercamiento hacia una educación inclusiva como lo plantean la UNESCO y la política pública de educación en Colombia.

Los estudiantes participantes en el ambiente, en el momento de las actividades propuestas en clases tradicionales, se aislaban y trataban de pasar desapercibidos para no llamar la atención sobre su bajo desempeño; durante la implementación del ambiente fueron adquiriendo confianza en sí mismos, reconociendo sus falencias, buscaron el apoyo y ayuda del docente y de sus compañeros de clase para aclarar inquietudes. En las últimas sesiones fueron más participativos, menos temerosos del rechazo y de la burla de los otros estudiantes. Ganaron reconocimiento ante su respectivo curso y reconocieron que son capaces de generar ideas y realizar trabajos individuales y colaborativos a pesar de sus dificultades; se hace evidente el enfoque sociocultural de Vigotsky.

Si bien el ambiente de aprendizaje consideraba actividades para la casa, faltó que se involucrara más a la familia en su realización y así comprometer más a los padres o cuidadores en el proceso de aprendizaje de los niños. Es necesario considerar este aspecto ya que se requiere mucho apoyo externo a la institución y uno de los más importantes es el que se brinda en el hogar.

Se logró el objetivo planteado y se corroboró que el aprendizaje es posible en todas las personas desde que se adapte a sus necesidades particulares y se evalúe de acuerdo al proceso que desarrolle, todos presentan avances en mayor o menor grado, pero en la medida en que sean reconocidos estos avances los estudiantes evolucionan de manera sorprendente.

Relación Ambiente de aprendizaje y mediación con TIC

Respecto a la integración de TIC, en la institución también se ha comenzado este año un “megaproyecto” para este fin. Junto con el proyecto de inclusión, se ha logrado abrir espacios para capacitación de docentes dentro de las jornadas pedagógicas, de tal manera que hay gran inquietud por apropiarse de estas herramientas para fortalecer las prácticas docentes. En el área de humanidades, área a la que pertenece la investigadora, gracias a la motivación que ha generado esta investigación, se ha establecido un tiempo dentro de la reunión de área para conocer herramientas web que se puedan integrar al trabajo de aula.

Dentro del ambiente implementado en esta investigación, la integración de las TIC motivó a los estudiantes a la participación dentro de las actividades tanto en clase como fuera de ella mediante la plataforma Edmodo. Allí subían sus trabajos sin el temor de ser “criticados” por sus compañeros y con la seguridad y tranquilidad que lo podían hacer desde sus casas. En el trabajo dentro del aula, les causó alguna inquietud cuando no conocían la herramienta y sentían cierto temor al utilizarla, por eso en algunas ocasiones realizaron las actividades en el cuaderno.

Se aprovecharon los conocimientos adquiridos por ellos en la clase de informática para la presentación de sus creaciones en la plataforma Edmodo. Otro aspecto que genera motivación en los estudiantes fue el cambio de la dinámica de la clase, bien sea con el cambio de aula (al aula de inglés) o con los portátiles y el proyector dentro del aula regular. Los estudiantes se motivaron cuando se trató de ver videos o realizar juegos.

Dentro de las actividades que integraban TIC hubo algunas que no se pudieron realizar por la dificultad con el uso de la red de internet, por la configuración de los equipos o la

falta de los mismos. En estas ocasiones fue necesario improvisar o realizar los ejercicios en el tablero o en el cuaderno.

Relación Ambiente de aprendizaje y Competencia poética

El desarrollo de la competencia poética es importante en el desarrollo académico ya que permite el uso del lenguaje de una manera propia, evita la copia y el plagio, fortalece la creatividad y el reconocimiento de las clases de textos.

Mediante la implementación del ambiente de aprendizaje mediado por TIC se logró que los estudiantes con Trastornos de Aprendizaje fortalecieran su competencia poética en el aspecto textual al aumentar su desempeño en la argumentación frente a textos narrativos, presentando sus opiniones frente a las lecturas realizadas mediante diferentes técnicas como el dibujo, la exposición oral, conversatorios y video foros.

En el aspecto literario su imaginación en cuanto a la creación de mundos posibles, se fortaleció ya que sus narraciones presentan elementos diferentes y más evolucionados frente a sus primeros escritos. La estructura narrativa también tiene más consistencia y hay relaciones más fuertes entre los elementos constitutivos. El vocabulario aún es muy restringido y se requiere de tiempo y práctica para su aprehendimiento.

El aporte de las TIC al fortalecimiento de la competencia poética, si bien motivó a la participación en algunas actividades, no fue determinante, pues los estudiantes prefirieron hacer sus escritos a mano y no en las herramientas de procesamiento de textos y cuando la actividad así lo requería, su trabajo fue de menor calidad.

Los estudiantes participantes para expresar todo aquello que su imaginación les proporciona, prefieren el lápiz y el papel porque es más fácil para ellos realizar un dibujo a mano que hacerlo por medio de una herramienta web. Las historietas elaboradas por ellos

en papel expresan mejor su creación que las presentadas en la plataforma Edmodo, pues el no conocer suficientemente las posibilidades de las TIC, limita a los estudiantes en sus creaciones literarias.

El trabajo de inclusión y la implementación del ambiente de aprendizaje mediado por TIC dieron como resultado avances significativos en uno de los procesos más difíciles del desarrollo humano que es la escritura y más la escritura de carácter literario. Los estudiantes estuvieron atentos al desarrollo de las actividades y se sintieron reconocidos con la atención prestada a su desarrollo individual.

Limitaciones

A continuación, se presentan las limitaciones que se evidenciaron en el proceso de la implementación del ambiente de aprendizaje mediado por TIC

- La conexión a internet es uno de los mayores impedimentos ya que la red no se puede aprovechar al máximo por varias razones: una es que la activación de la conexión depende de que las personas encargadas en la institución enciendan los enrutadores al inicio de la jornada, evento que ocurre cuando ya han transcurrido aproximadamente 20 minutos del tiempo de la sesión y por ende se retrasan las actividades. Otra razón es que la red de la Secretaría de Educación tiene restricción a muchas páginas que cuentan con recursos muy llamativos para los estudiantes y se hace necesario conectar los equipos a redes personales. Una razón más es la saturación de la red que no permite la conexión de todos los equipos que se necesitan.
- El desarrollo de actividades institucionales, ya sean orientadas desde el Ministerio de Educación, Secretaría de Educación, Direcciones Locales o desde la misma institución, afectan el desarrollo de los trabajos planeados pues a pesar de que existe un cronograma institucional, este cambia según las exigencias de los entes externos por el cumplimiento de esas acciones que no estaban contempladas. Así, se presenta irrupción en los procesos con los estudiantes y esto genera que se requiera más tiempo para retomar el hilo de las actividades.
- A pesar de que la institución tiene dotación de recursos tecnológicos aceptable, en ocasiones es difícil acceder a ellos por la organización interna en cuanto a quién es

responsable por los diferentes equipos y materiales. En ocasiones el miedo a responder por materiales de alto costo hace que no se facilite el espacio o los instrumentos que se requieren para las labores pedagógicas. Además, el mantenimiento por parte de la Secretaría de Educación a los computadores es muy demorado, generando el poco aprovechamiento de los recursos.

- El número de estudiantes por aula dificulta el trabajo específico con los estudiantes de inclusión, pues estos requieren de mayor dedicación y tiempo para que realicen las actividades, mientras el docente se dedica a explicarles, se presentan momentos de indisciplina con el resto del curso. De la misma manera en el momento de la evaluación diferencial que se debe realizar.

Prospectiva

- Profundizar en el programa de inclusión educativa de la Secretaría de Educación mediante la participación de todas las instituciones del Distrito para fortalecer la red que ya existe, con el objetivo de tener proyección nacional y generar nuevas estrategias de inclusión que beneficien a la población.
- Enriquecer y adaptar, de acuerdo a las necesidades, el ambiente de aprendizaje que fortalece la competencia poética a partir de la experiencia presentada en esta investigación, y derivar en su aplicación en el Colegio La Estancia San Isidro Labrador, desde los primeros grados de escolaridad para ayudar a los estudiantes con trastornos de aprendizaje y a sus padres a avanzar en el proceso de aprendizaje sin tropiezos.
- Encauzar una investigación hacia el fortalecimiento de la competencia poética en los niños, ya que esta les permite el perfeccionamiento en el uso del lenguaje, el desarrollo del pensamiento divergente y de la creatividad.

CRONOGRAMA																				
FASES	SEMESTRE																			
	I					II					III					IV				
	AG P	SE P	OC T	NO V	DI C	FE B	MA R	AB R	MA Y	JU N	JU L	AG O	SE P	OC T	NO V	DI C	FE B	MA R	AB R	MA Y
INTRODUCCIÓN	X																			
JUSTIFICACIÓN	X																			
ANÁLISIS DE CONTEXTO	X																			
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA		X																		
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN		X																		
OBJETIVOS			X																	
MARCO TEÓRICO				X	X	X	X													
ESTADO DEL ARTE				X	X	X	X													
DISEÑO DEL AMBIENTE								X	X	X	X									
PRUEBA PILOTO														X						
IMPLEMENTACIÓN DEL AMBIENTE																X	X			
RECOLECCIÓN DE DATOS											X	X	X	X		X	X			
ASPECTO METODOLÓGICO								X	X	X	X									
ANÁLISIS DE DATOS												X	X	X	X	X	X			
RESULTADOS Y HALLAZGOS															X	X	X			
CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA																	X	X		
INFORME FINAL																		X	X	X

Figura 16. Cronograma del proceso de investigación. Elaboración propia

Bibliografía

- ACOSTA RODRÍGUEZ Víctor AXPE CABALLERO M., Á. and M. S. A. M. (2014). Rendimiento lingüístico y procesos lectores en alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje on JSTOR. Retrieved May 15, 2017, from https://www.jstor.org/stable/24726633?seq=1#page_scan_tab_contents
- Ainscow, M. (2012). *Revista de Educación Inclusiva. Revista de Educación Inclusiva, ISSN- e 1889-4208, Vol. 5, N.º. 1, 2012, págs. 39-49* (Vol. 5). Grupo de investigación: “Desarrollo e Investigación de la Educación en Andalucía” (D.I.E.A.). Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4105297>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2004). Un compromiso social contra la pobreza y la exclusión. Retrieved from http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/ciudadania/PlanesDesarrollo/BogotaSinIndiferencia/2004_2008_BogotaSinIndiferencia_a_Plan_Acuerdo119_2004.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2016a). BASES DEL PLAN SECTOR EDUCACIÓN, 72. Retrieved from http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Nuestra_Entidad/Gestion/Bases_del_Plan_de_Desarrollo_Sector_Educacion_2016_2020.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2016b). Plan de desarrollo 2016 -2020 Bogotá mejor para todos. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá. Retrieved from <http://www.bogotacomovamos.org/documentos/proyecto-plan-de-desarrollo/>
- Alfonzo Albores Iris. (2015). Educación Especial - Libro Gratis. Retrieved November 9, 2016, from <http://www.eumed.net/libros-gratis/2015/1457/>
- Catalina. (2010). Necesidades educativas especiales. Retrieved from <https://catalina18.wordpress.com/nee-transitorias/>
- Colegio La Estancia San Isidro Labrador IED. Proyecto Educativo Institucional - Colegio La Estancia San Isidro Labrador (2014). Colombia.
- Colombia aprende. (2015). Atención educativa a personas con discapacidad y capacidades o con talentos excepcionales. Retrieved April 17, 2017, from <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-propertyvalue-49506.html>

- Colombia Aprende. (2004). Apropriación significativa de TIC. *Al Tablero*, pp. 6–7.
Retrieved from http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31330_tablero_pdf.pdf
- Congreso de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006 Ley de Infancia y adolescencia.
Retrieved May 9, 2016, from [http://www.ins.gov.co:81/normatividad/Leyes/LEY 1098 DE 2006.pdf](http://www.ins.gov.co:81/normatividad/Leyes/LEY_1098_DE_2006.pdf)
- Congreso de Colombia. (2013). Ley de Inclusión 1618/13. Retrieved November 12, 2015, from [http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY 1618 DEL 27 DE FEBRERO DE 2013.pdf](http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY_1618_DEL_27_DE_FEBRERO_DE_2013.pdf)
- Consejo Superior de la Judicatura. (2010). Constitución Política de Colombia. Retrieved November 12, 2015, from <https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf/8b580886-d987-4668-a7a8-53f026f0f3a2>
- Díaz-Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (Mc Graw Hill, Ed.) (2°). México.
- Díaz Barriga Arceo, F. G. H. R. (1999). ESTRATEGIAS DOCENTES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Una interpretación constructivista. Retrieved March 14, 2016, from http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/estategias_docentes.pdf
- Distrital De Salud, S., Enrique, A., Rojas, C., De Salud, D., Distrital, P., Hernán, J., ... En Sistemas, T. (2014). DIAGNÓSTICO LOCAL CON PARTICIPACIÓN SOCIAL CIUDAD BOLÍVAR, 131. Retrieved from [http://www.saludcapital.gov.co/DSP/Diagnosticos distritales y locales/Local/2014/19_DiagnosticoLocal2014CiudadBolivar_12Abril2016.pdf](http://www.saludcapital.gov.co/DSP/Diagnosticos_distritales_y_locales/Local/2014/19_DiagnosticoLocal2014CiudadBolivar_12Abril2016.pdf)
- Ecured. (n.d.). Competencia Educativa - EcuRed. Retrieved April 14, 2017, from https://www.ecured.cu/Competencia_Educativa
- Ecured. (2016). Constructivismo (pedagogía). Retrieved from [https://www.ecured.cu/Constructivismo_\(Pedagogía\)](https://www.ecured.cu/Constructivismo_(Pedagogía))
- Elliot J. (1993). El-Cambio-Educativo-Desde-La-Investigacion-Accion. Elliot.pdf - Google Drive. Retrieved from

- <https://drive.google.com/file/d/0B645zH6Wij1CZHc5LXFBQVpNdXc/view>
Enfoque sociocultural de Vygotski - EcuRed. (n.d.). Retrieved June 26, 2017, from https://www.ecured.cu/Enfoque_sociocultural_de_Vygotsky
- Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía. (2009). MODELOS CONTEMPORÁNEOS EN EVALUACIÓN EDUCATIVA. *Revista Digital Para Profesionales de La Enseñanza*, 5, 13. Retrieved from [http://virtual.unisabana.edu.co/pluginfile.php/489540/mod_resource/content/1/Nuevos enfoques de evaluación.pdf](http://virtual.unisabana.edu.co/pluginfile.php/489540/mod_resource/content/1/Nuevos_enfoques_de_evaluacion.pdf)
- Foro, M. sobre la educación. (2000). Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes Marco de Acción de Dakar Mundial sobre la Educación Mundial sobre la Educación, 79. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- García, J. (2012). Piaget vs Vygotsky : Similitudes y diferencias entre sus teorías. Retrieved May 15, 2017, from <https://psicologiyamente.net/desarrollo/piaget-vygotsky-similitudes-diferencias-teorias#!>
- González Castañón Miguel Ángel. (2000). IV Congreso RIBIE, Brasilia 1988. Retrieved November 13, 2016, from <http://www.ufrgs.br/niece/eventos/RIBIE/2000/papers/067.htm>
- Graells, P. M. (1998). Usos Educativos De Internet, 1–6. Retrieved from <http://peremarques.net/usuariosred2.htm>
- Gutiérrez, D. M. E. (2012). ¡Prevenir en NET es mi cuento! Retrieved November 16, 2015, from [http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/621/1/Cartilla NET12.pdf](http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/621/1/Cartilla_NET12.pdf)
- Herederó, E. S., & Oliva, A. (2014). Experiencias y recursos con las tics para la atención al alumnado con necesidades educativas especiales. *Acta Scientiarum. Education*, 36(2), 279. <http://doi.org/10.4025/actascieduc.v36i2.22288>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.
- Mel Ainscow. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional1. Retrieved November 16, 2015, from

- file:///C:/Users/Elenita/Downloads/Dialnet-HaciendoQueLasEscuelasSeanMasInclusivas-4105297.pdf
- MEN. (2004). *Poblaciones. Cobertura y calidad para los más vulnerables. Altablero. Revolución educativa*. Retrieved from http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31331_tablero_pdf.pdf
- Menjivar Valencia, E. (2015). COMPETENCIA LECTORA CON TIC EN ESTUDIANTES CON NET Ambiente de Aprendizaje mediado por Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para fortalecer la Competencia Comunicativa Lectora en Estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET). *Tesis*, 220. Retrieved from [http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/17089/EduardoMenjivarValencia\(tesis\).pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/17089/EduardoMenjivarValencia(tesis).pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ministerio de Educación., & Presidencia de la República. (1994). Decreto 1860 de 1994. *Diario Oficial No 41.473, Del 5 de Agosto de 1994, 1994(41)*, 28. Retrieved from http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115. Retrieved November 12, 2015, from http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). Lineamientos curriculares. Retrieved February 26, 2016, from http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). Estándares básicos en competencias del lenguaje. Retrieved November 12, 2015, from http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Decreto 1290. Retrieved May 9, 2016, from http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2015a). CVN - Colombia avanza hacia una educación inclusiva con calidad (I). Retrieved November 16, 2015, from <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-168443.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015b). Derechos básicos de aprendizaje. Retrieved February 26, 2016, from http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_1_g7.pdf
- Moreira, M. A. (1997). APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: UN CONCEPTO

- SUBYACENTE Meaningful learning: a subjacent concept. *Actas Del Encuentro Internacional Sobre El Aprendizaje Significativo*, 19–44. Retrieved from http://virtual.unisabana.edu.co/pluginfile.php/403110/mod_resource/content/1/aprendizaje_significativo- un concepto subyascente.pdf
- Nallely Téllez Tinoco. (2014). Ensayo sobre el diseño de ambientes de aprendizaje. Retrieved November 12, 2015, from <http://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n3/e3.html>
- NICHCY. (2010). Discapacidades Específicas del Aprendizaje, 6. Retrieved from http://www.parentcenterhub.org/wp-content/uploads/repo_items/spanish/fs7sp.pdf
- Palmero, L. R. (2004). LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, 10.
- Pinto Guevara, A. (2011). Aprendizaje en la asignatura de lenguaje y comunicación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEE-T) asociadas a Trastornos Específicos del Aprendizaje (TEA). *Evidencia*, 7, 33–52.
- Romero, J. F., Rocío, P., & Cerván, L. (2005). Materiales para la Práctica Orientadora Volumen N° 1 CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, 1, 187. Retrieved from http://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf
- Rozo Muñoz, K. (2015). ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE PROMUEVEN LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS QUE PRESENTAN DIFERENCIAS PARTICULARES MOTORAS, INTELECTUALES Y SENSORIALES, RETOS Y POSIBILIDADES. *UVD Sin Fronteras: Boletín Informativo de Investigación*, 18. Retrieved from <http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/unimuvd/article/view/881/823>
- Sáenz Castro, C. (2008). La evaluación de los materiales didácticos en la formación con TIC: el caso del proyecto TICET. Retrieved from <http://www.uam.es/servicios/apoyodocencia/ice/tarbiya/tarbiya/39/39-06.html>
- Secretaría de Educación. (2014). *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano. Igarss 2014*. Bogot. Retrieved from www.sedbogota.edu.co
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2012). Plan sectorial de educación 2012 - 2016. Retrieved November 12, 2015, from http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/PLAN_SECTORIAL/2013/Bases Plan Sectorial Educacion DEF 24072013.pdf

- Secretaría de Educación de Bogotá. (2015a). Colegio La Estancia San Isidro Labrador. Retrieved May 9, 2016, from file:///C:/Users/Elenita/Downloads/COLEGIO_LA_ESTANCIA_-_SAN_ISIDRO_LABRADOR_IED.pdf
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2015b). Portal Educativo Redacademica. Secretaría de Educación de Bogotá D.C. - Publicaciones. Retrieved February 26, 2016, from <http://www.redacademica.edu.co/publicaciones.html>
- Secretaría Distrital del Salud. (2007). DECRETO 470 DE 2007. Retrieved from <http://www.saludcapital.gov.co/DocumentosPoliticasyEnSalud/POLÍDISCAPACIDAD.Decreto470-2007.pdf>
- Stringer, E. T. (2014). *Action research*. (Sage, Ed.) (cuarta). Los Angeles. Retrieved from https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=nasgAQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=action+research+in+education+pdf:+stringer&ots=YSU7aYw4bl&sig=Y5yM2_kfhHoPdKe0C6oC27hZdMo#v=onepage&q=action%20research%20in%20education%20pdf%3Astringer&f=false
- Tosi, I., Peláez, L., D’Orazio, L., Larrañaga, M., Saavedra, E., & Baeza, E. (2016). Educación inclusiva y vida independiente = Inclusive education and independent living. *UNIVERSITAS. Revista de Filosofía, Derecho Y Política*, 0(24), 134–164. <http://doi.org/10.20318/universitas.2016.3178>
- UNESCO. (2008). Conferencia Internacional de educación. Retrieved November 12, 2015, from http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf
- UNESCO. (2017). 2016 La educación al servicio de los pueblos y el planeta :, 587. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002485/248526s.pdf>
- Universidad de Castilla-La Mancha., C. J., Colegio Oficial de Logopedas de Castilla La Mancha., C., De Barbieri, Z., & Silva, M. (2011). *Revista de investigación en logopedia. Revista de investigación en Logopedia/Journal of research in Speech and Language Therapy* (Vol. 5). Universidad de Castilla la Mancha [and the] Colegio Oficial de Logopedas de Castilla la Mancha. Retrieved from <http://revistalogopedia.uclm.es/ojs/index.php/revista/article/view/126>

Universidad de los Andes. (2005). Educación Inclusiva Garantía del Derecho a la educación inclusiva en Bogotá D.C. Retrieved November 12, 2015, from <http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Disability/StudyEducation/NGOs/ColombiaUniversidadDeLosAndesAdd1.pdf>

Yanes Guzmán-, J., Digital, B., Educa, V., Por, D., Valzacchi, J. R., Yanes, J., & Índice, G.-3. (2010). Jaime Yanes Guzmán Las TIC y la Crisis de la Educación Las TIC y la crisis de la educación Las TIC y la crisis de la educación. *Virtual Educa*, (Las TIC y la crisis de la educación), 236.



ANEXOS

Anexo A. Consentimiento informado

COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABARADOR I.E.D. “Excelencia por convicción”

Bogotá D.C., agosto de 2016

Señores Padres de Familia y/o Acudientes:

Reciban un cordial saludo. El presente comunicado tiene como fin informar a ustedes (según Resolución 8430 de 1993) sobre el estudio que se realizará con estudiantes del ciclo tres de la jornada de la mañana, enmarcado en un proyecto de investigación para el fortalecimiento de la competencia poética mediante la utilización de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC y en el cual su hijo tendrá la oportunidad de participar (previa autorización).

La investigación será realizada por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto, docente de esta institución, optante al título de Magister en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana. El proyecto cuenta con aprobación de la Secretaría de Educación Distrital y de las Directivas del Colegio La Estancia SIL I.E.D. y con el apoyo de la Universidad de la Sabana.

Cabe aclarar que la participación en dicho proyecto, es de carácter voluntario tanto de los acudientes como de los estudiantes y que se realizará utilizando los tiempos normales dentro de la jornada escolar y sus correspondientes responsabilidades académicas. Los datos obtenidos serán tratados siguiendo las normas de confidencialidad de acuerdo con la ley 1581 de 2012 y el decreto reglamentario 1377 del 27 de junio de 2013, no se usarán para ningún otro propósito fuera de esta investigación y no afectará de ninguna manera la integridad de los estudiantes. Así mismo si usted decide no autorizar la participación de su hijo (a) en el proyecto, no habrá ningún tipo de represalias ni cambios en el proceso escolar normal.

Durante el desarrollo de dicha investigación se pueden tomar fotografías, videos, llenar encuestas, responder entrevistas, realizar test, jugar videojuegos educativos y se podrán solicitar algunos datos personales de carácter básico. Señor padre de familia y/o acudiente, tenga en cuenta que el objetivo de la investigación al fortalecer las habilidades comunicativas (competencia poética) en sus hijos puede traer muchos beneficios y que será una oportunidad para mejorar en su proceso académico.

Atentamente,

VICTORIA ELENA OLANO NIETO

Docente de Español J.M. Colegio La Estancia SIL I.E.D.

NOTA: POR FAVOR DEVOLVER FIRMADO EL PRESENTE COMUNICADO AUTORIZANDO O NO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO(A) EN EL PROYECTO.

NOMBRE DEL PADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE:

Acepto voluntariamente que mi hijo (a) participe en esta investigación dirigida por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI ____ NO ____

FIRMA: _____

C.C. No. _____ de _____

NOMBRE COMPLETO DEL ESTUDIANTE:

Acepto voluntariamente participar activa y responsablemente en esta investigación dirigida por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI ____ NO ____

FIRMA: _____

Documento No. _____ de _____

Anexo B. Formato para entrevista semiestructurada**ENTREVISTA A LA RECTORA**

Fecha

Nombre

Profesión

Tiempo de experiencia como docente _____ como rectora _____

Tiempo en la institución

Función en la institución

OBJETIVO: Conocer la experiencia en la institución con estudiantes que presentan TRASTORNOS DE APRENDIZAJE

La presente investigación busca determinar la experiencia en la institución con estudiantes que presentan TRASTORNOS DE APRENDIZAJE (pregunta orientadora de la entrevista). Se le informa al entrevistado el objetivo de la entrevista y que sus datos serán tratados en cumplimiento con la Ley 1581 de 2012 y el decreto reglamentario 1367 del 27 de junio de 2013.

- ¿Qué sabe acerca de la inclusión? ¿A quiénes cobija?
- ¿Cuál es la situación de la institución respecto a la inclusión?
- ¿Cómo ha sido la implementación para estudiantes con NEET?
- ¿Cómo la integración de TIC en el trabajo con estos estudiantes les ayudaría a desarrollar su competencia poética (escritura creativa)?

ENTREVISTA A LA COORDINADORA ACADÉMICA

Fecha

Nombre

Profesión

Tiempo de experiencia como docente _____ como rectora _____

Tiempo en la institución

Función en la institución

OBJETIVO: Conocer la experiencia en la institución con estudiantes que presentan TRASTORNOS DE APRENDIZAJE

La presente investigación busca determinar la experiencia en la institución con estudiantes que presentan TRASTORNOS DE APRENDIZAJE (pregunta orientadora de la entrevista). Se le informa al entrevistado el objetivo de la entrevista y que sus datos serán tratados en cumplimiento con la Ley 1581 de 2012 y el decreto reglamentario 1367 del 27 de junio de 2013.

- ¿Qué sabe acerca de la inclusión? ¿A quiénes cobija?
- ¿Cuál es la situación de la institución respecto a la inclusión?
- ¿Cómo ha sido la implementación para estudiantes con NEET?
- ¿Cómo la integración de TIC en el trabajo con estos estudiantes les ayudaría a desarrollar su competencia poética (escritura creativa)?

ENTREVISTA A LA EDUCADORA ESPECIAL

Nombre

Profesión

Tiempo de experiencia como educadora especial

Tiempo en la institución

Función en la institución

OBJETIVO: Conocer la experiencia en la institución con estudiantes que presentan TRASTORNOS DE APRENDIZAJE

La presente investigación busca determinar la experiencia en la institución con estudiantes que presentan TRASTORNOS DE APRENDIZAJE. Se le informa al entrevistado el objetivo de la entrevista y que sus datos serán tratados en cumplimiento con la Ley 1581 de 2012 y el decreto reglamentario 1367 del 27 de junio de 2013.

- ¿Qué son las TRASTORNOS DE APRENDIZAJE? ¿Por qué se presentan?
- ¿Cómo se diagnostican estos estudiantes en la institución?
- ¿En qué niveles son más frecuentes los casos de estudiantes con TRASTORNOS DE APRENDIZAJE en el colegio?
- ¿Cómo se trabaja con ellos en el colegio? ¿En la casa?
- ¿Cómo es el trabajo de estos estudiantes en el aula regular?
- ¿Cómo la integración de TIC en el trabajo con estos estudiantes les ayudaría a desarrollar su competencia poética (escritura creativa)?

ENTREVISTA A DOCENTES (docentes de español, uno de grado quinto y uno de sexto)

Nombre

Profesión

Tiempo de experiencia como docente

Tiempo en la institución

Función en la institución

Nivel en el que se desempeña

OBJETIVO: Conocer la experiencia de trabajar en el aula con estudiantes que presentan TRASTORNOS DE APRENDIZAJE.

La presente investigación busca determinar la experiencia de trabajar en el aula con estudiantes que presentan TRASTORNOS DE APRENDIZAJE. Se le informa al entrevistado el objetivo de la entrevista y que sus datos serán tratados en cumplimiento con la Ley 1581 de 2012 y el decreto reglamentario 1367 del 27 de junio de 2013.

- ¿Cómo identifica estudiantes con TRASTORNOS DE APRENDIZAJE?
- ¿Cómo es el desempeño general en las actividades académicas de los niños con NEET en el aula de clase, especialmente en la escritura?
- ¿Qué estrategias utiliza con estos estudiantes en el aula de clase, especialmente en la escritura? ¿Este trabajo es a nivel institucional o lo hace usted a modo personal?
- ¿Qué resultados ha obtenido?
- ¿Cómo la integración de TIC en el trabajo con estos estudiantes les ayudaría a desarrollar su competencia poética (escritura creativa)?

Anexo C. Prueba de entrada**COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABRADOR IED**

“Excelencia por convicción”

2016

**Proyecto: Leo y re-creo el mundo**

Objetivo: Establecer el nivel de desarrollo de la competencia poética en estudiantes del ciclo tres con TRASTORNOS DE APRENDIZAJE antes de implementar el ambiente de aprendizaje mediado por TIC.

Responde las preguntas 1 a 10 a partir de la lectura del siguiente texto

TOMÁS, EL PROFETA

En las Tierras Altas de Escocia había, vivió hace muchos años Tomás el profeta. Al principio de nuestro relato, Tomás era un hombre como cualquier otro, al que le gustaba tocar el laúd, un instrumento de cuerda. Un día, Tomás se sentó bajo un árbol. Mientras iba tocando su laúd, le pareció escuchar el tintineo de varias campanillas de plata. Alzó su mirada curiosa y vio a una dama de largos cabellos, vestida de verde: a Tomás no le cupo la menor duda de que su propietaria tenía que ser la reina de los elfos.

Se levantó e hizo una reverencia, pero ella le indicó con un gesto que se sentara y le dijo:

—Sé que tus canciones son muy famosas entre los hombres. ¿Por qué no me tocas una, Tomás?

Nuestro hombre le tocó la más dulce y alegre de sus canciones. Cuando hubo acabado, la reina de los elfos le dijo:

—Pídeme el premio que quieras y te lo daré.

—Todo lo que quiero es darte un beso, señora —respondió Tomás.

—Si me besas, Tomás, tendrás que convertirte en mi criado durante siete años. Y así ocurrió.

Tras siete años de silencioso servicio, la reina quiso ofrecerle un regalo antes de su partida:

—Te ofrezco esta manzana: no es una fruta cualquiera, si te la comes, siempre dirás la verdad.

— ¡Qué regalo tan peligroso, señora! —respondió Tomás preocupado— porque el hombre sincero no tiene amigos.

Sin embargo, Tomás tomó la manzana y al llevársela a la boca se encontró de repente bajo el gran árbol donde había conocido a la reina. Su vida volvió a ser la de siempre, pero Tomás se sentía inquieto, pues tenía la impresión de que la manzana no le había hecho ningún efecto; sin embargo, un día todos los habitantes del pueblo se reunieron porque una epidemia estaba matando a los animales de la región. Casi sin proponérselo, Tomás se levantó y habló como si las palabras le salieran solas:

—No teman, amigos, porque ninguno de nuestros animales caerá enfermo. Créanme, les estoy diciendo la verdad. Así dijo, y al cabo de poco tiempo se descubrió que tenía razón: en el pueblo no enfermó ningún animal.

Tomás comprendió entonces cuál era el regalo de la reina de los elfos y a partir de ese día le llamaron el profeta.

Adaptado de: Lazzarato, F. (1999). Elfos y duendes. Barcelona: Montena.

1. El esquema que representa el orden temporal en el que ocurren los hechos es
 - A. Tomás se convierte en criado de un hada. Tomás conoce a la reina de las hadas. Tomás descubre que es un profeta. Tomás recibe una manzana de la verdad.
 - B. Tomás descubre que es un profeta. Tomás se convierte en criado de un hada. Tomás recibe una manzana de la verdad. Tomás conoce a la reina de las hadas.
 - C. Tomás conoce a la reina de las hadas. Tomás se convierte en criado de un hada. Tomás recibe una manzana de la verdad. Tomás descubre que es un profeta.
 - D. Tomás recibe una manzana de la verdad. Tomás descubre que es un profeta. Tomás conoce a la reina de las hadas. Tomás se convierte en criado de un hada.

2. El relato anterior concluye cuando Tomás
 - A. Debe servir como criado a un hada.
 - B. Escucha el tintineo de campanillas de plata.
 - C. Se preocupa porque la manzana no funcione.
 - D. Adivina el futuro de los animales de su pueblo.

3. El título del texto permite saber sobre
 - A. El protagonista de la historia.
 - B. El tiempo en que ocurre la historia.
 - C. El lugar donde ocurre la historia.
 - D. El narrador de la historia.

4. En el enunciado “Al principio de nuestro relato Tomás era un hombre como cualquier otro”, se emplea la expresión “al principio” para indicar
 - A. Una comparación.
 - B. Un tiempo.
 - C. Un efecto.
 - D. Una condición.

5. La voz que narra la historia se caracteriza por tener un conocimiento
 - A. Parcial de los hechos ya que es uno de los personajes de la historia.
 - B. Directo de los hechos debido a que es testigo de la historia.
 - C. Absoluto de los hechos aunque no participe de ellos.
 - D. Personal de los hechos ya que es el protagonista.

6. ¿Cómo te imaginas físicamente a Tomás? Descríbelo.

7. ¿Por qué Tomás es un profeta?

8. Otro título para el cuento puede ser:

9- Un hombre siempre ha soñado cruzar nadando el Río Magdalena. Escribe en aproximadamente siete renglones un cuento con esta idea.

10. Haz una descripción de un lugar turístico de Colombia que conozcas. Toma en cuenta: ubicación, distancia, vías de acceso y los atractivos que más te llamaron la atención. Escribe

Anexo D. Autorización de rectoría

COLEGIO LA ESTANCIA -
SAN ISIDRO LABRADOR I.E.D.

Bogotá D.C., 5 de Septiembre de 2016

Señores:

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Programa Maestría en Informática Educativa
La Ciudad.

Cordial saludo.

Posterior a la carta de solicitud traída por la estudiantes Victoria Elena Olano Nieto en busca de solicitar el permiso para aplicar su investigación en nuestra institución en torno al tema de ***“Creación de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC para estudiantes con NET del ciclo tres”***, el Colegio La Estancia San Isidro Labrador IED da el aval para que la estudiante haga el diagnóstico correspondiente, implemente el ambiente de aprendizaje y brinde los resultados, los cuales serán de un gran aporte pedagógico para nuestro quehacer educativo.

Cordialmente,

Maria Virginia Salinas Bustos
Rectora

“EXCELENCIA POR CONVICCION”
www.colegiolaestancia.wordpress.com
E-mail: coldilaestancia19@redp.edu.co

Resolución de Integración # 1677
28 Mayo 2002
NIT: 830107340-1
DANE:
111001092410
LA ESTANCIA SEDE A
Calle 59 A SUR
75B-75
CONMUTADOR
7800014

SAN ISIDRO LABRADOR
DANE:
111001075221
CRA. 95 A No. 59 A - 15 SUR
CONM. 7792842

EDUCACION
PRE-ESCOLAR
BASICA Y MEDIA


Código Icfes
Mañana 098525
Tarde 098517
Noche 098533

ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación

Created with ScanWritr. To remove this watermark please use the upgrade options.

Anexo E. Firmas de consentimientos informados

COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABARADOR I.E.D.
"Excelencia por convicción"



Bogotá D.C., agosto de 2016

Señores Padres de Familia y/o Acudientes:

Reciban un cordial saludo. El presente comunicado tiene como fin informar a ustedes (según Resolución 8430 de 1993) sobre el estudio que se realizará con estudiantes del ciclo tres de la jornada de la mañana, enmarcado en un proyecto de investigación para el fortalecimiento de la competencia poética mediante la utilización de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC y en el cual su hijo tendrá la oportunidad de participar (previa autorización).

La investigación será realizada por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto, docente de esta institución, optante al título de Magister en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana. El proyecto cuenta con aprobación de la Secretaría de Educación Distrital y de las Directivas del Colegio La Estancia SIL I.E.D. y con el apoyo de la Universidad de la Sabana.

Cabe aclarar que la participación en dicho proyecto, es de carácter voluntario tanto de los acudientes como de los estudiantes y que se realizará utilizando los tiempos normales dentro de la jornada escolar y sus correspondientes responsabilidades académicas. Los datos obtenidos serán tratados siguiendo las normas de confidencialidad de acuerdo con la ley 1581 de 2012 y el decreto reglamentario 1377 del 27 de junio de 2013, no se usarán para ningún otro propósito fuera de esta investigación y no afectará de ninguna manera la integridad de los estudiantes. Así mismo si usted decide no autorizar la participación de su hijo (a) en el proyecto, no habrá ningún tipo de represalias ni cambios en el proceso escolar normal.

Durante el desarrollo de dicha investigación se pueden tomar fotografías, videos, llenar encuestas, responder entrevistas, realizar test, jugar videojuegos educativos y se podrán solicitar algunos datos personales de carácter básico. Señor padre de familia y/o acudiente, tenga en cuenta que el objetivo de la investigación al fortalecer las habilidades comunicativas (competencia poética) en sus hijos puede traer muchos beneficios y que será una oportunidad para mejorar en su proceso académico.

Atentamente,

Victoria Olano N.
VICTORIA ELENA OLANO NIETO
Docente de Español J.M. Colegio La Estancia SIL I.E.D.

NOTA: POR FAVOR DEVOLVER FIRMADO EL PRESENTE COMUNICADO AUTORIZANDO O NO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO(A) EN EL PROYECTO.

NOMBRE DEL PADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE: _____
Acepto voluntariamente que mi hijo (a) participe en esta investigación dirigida por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: Socorro Osuna

C.C. No. 21076454 de _____

NOMBRE COMPLETO DEL ESTUDIANTE: Katal estefani callejas ortiz
Acepto voluntariamente participar activa y responsablemente en esta investigación dirigida por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: Katal callejas

Documento No. 1024461506 de _____

COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABARADOR I.E.D.
"Excelencia por convicción"



Bogotá D.C., agosto de 2016

Señores Padres de Familia y/o Acudientes:

Reciban un cordial saludo. El presente comunicado tiene como fin informar a ustedes (según Resolución 8430 de 1993) sobre el estudio que se realizará con estudiantes del ciclo tres de la jornada de la mañana, enmarcado en un proyecto de investigación para el fortalecimiento de la competencia poética mediante la utilización de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC y en el cual su hijo tendrá la oportunidad de participar (previa autorización).

La investigación será realizada por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto, optante al título de Magister en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana. El proyecto cuenta con aprobación de la Secretaría de Educación Distrital y de las Directivas del Colegio La Estancia SIL I.E.D. y con el apoyo de la Universidad de la Sabana.

Cabe aclarar que la participación en dicho proyecto, es de carácter voluntario tanto de los acudientes como de los estudiantes y que se realizará utilizando los tiempos normales dentro de la jornada escolar y sus correspondientes responsabilidades académicas. Los datos obtenidos serán tratados siguiendo las normas de confidencialidad de acuerdo con la ley 1581 de 2012 y el decreto reglamentario 1377 del 27 de junio de 2013, no se usarán para ningún otro propósito fuera de esta investigación y no afectará de ninguna manera la integridad de los estudiantes. Así mismo si usted decide no autorizar la participación de su hijo (a) en el proyecto, no habrá ningún tipo de represalias ni cambios en el proceso escolar normal.

Durante el desarrollo de dicha investigación se pueden tomar fotografías, videos, llenar encuestas, responder entrevistas, realizar test, jugar videojuegos educativos y se podrán solicitar algunos datos personales de carácter básico. Señor padre de familia y/o acudiente, tenga en cuenta que el objetivo de la investigación al fortalecer las habilidades comunicativas (competencia poética) en sus hijos puede traer muchos beneficios y que será una oportunidad para mejorar en su proceso académico.

Atentamente,

VICTORIA ELENA OLANO NIETO

Docente de Español J.M. Colegio La Estancia SIL I.E.D.

NOTA: POR FAVOR DEVOLVER FIRMADO EL PRESENTE COMUNICADO AUTORIZANDO O NO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO(A) EN EL PROYECTO.

NOMBRE DEL PADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE: Leidy Geisera Chacón

Acepto voluntariamente que mi hijo (a) participe en esta investigación dirigida por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: Leidy Geisera Chacón

C.C. No. 1.024.172.627 de Bogotá

NOMBRE COMPLETO DEL ESTUDIANTE: Laura Valentina Fandiño Geisera

Acepto voluntariamente participar activa y responsablemente en esta investigación dirigida por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: Laura Valentina Fandiño Geisera

Documento No. 1026552105 de Bogotá.

NOTA: POR FAVOR DEVOLVER FIRMADO EL PRESENTE COMUNICADO AUTORIZANDO O NO LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO(A) EN EL PROYECTO.

NOMBRE DEL PADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE: Gloria Stella Santamaria Hernandez

Acepto voluntariamente que mi hijo (a) participe en esta investigación dirigida por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: gloria Santamaria

C.C. No. 52.133.091 de Bogotá

NOMBRE COMPLETO DEL ESTUDIANTE: Laura Katherine Santamaria S.


Acepto voluntariamente participar activa y responsablemente en esta investigación dirigida por la Lic. Victoria Elena Olano Nieto y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: Laura Santamaria

Documento No. 1024463481 de Bogotá

Anexo F. Prueba de entrada. Estudiante 2

COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABRADOR IED
"Excelencia por convicción"
2016


- 603

Proyecto: Leo y re-creo el mundo

Responde las preguntas 1 a 10 a partir de la lectura del siguiente texto

TOMÁS, EL PROFETA

En las Tierras Altas de Escocia había, vivió hace muchos años Tomás el profeta. Al principio de nuestro relato, Tomás era un hombre como cualquier otro, al que le gustaba tocar el laúd, un instrumento de cuerda. Un día, Tomás se sentó bajo un árbol. Mientras iba tocando su laúd, le pareció escuchar el tintineo de varias campanillas de plata. Alzó su mirada curiosa y vio a una dama de largos cabellos, vestida de verde: a Tomás no le cupo la menor duda de que su propietaria tenía que ser la reina de los elfos.

Se levantó e hizo una reverencia, pero ella le indicó con un gesto que se sentara y le dijo:

—Sé que tus canciones son muy famosas entre los hombres. ¿Por qué no me tocas una, Tomás?

Nuestro hombre le tocó la más dulce y alegre de sus canciones. Cuando hubo acabado, la reina de los elfos le dijo:

—Pídemelo el premio que quieras y te lo daré.

—Todo lo que quiero es darte un beso, señora —respondió Tomás.

—Si me besas, Tomás, tendrás que convertirte en mi criado durante siete años. Y así ocurrió.

Tras siete años de silencioso servicio, la reina quiso ofrecerle un regalo antes de su partida:

—Te ofrezco esta manzana: no es una fruta cualquiera, si te la comes, siempre dirás la verdad.

— ¡Qué regalo tan peligroso, señora! —respondió Tomás preocupado— porque el hombre sincero no tiene amigos.

Sin embargo, Tomás tomó la manzana y al llevársela a la boca se encontró de repente bajo el gran árbol donde había conocido a la reina. Su vida volvió a ser la de siempre, pero Tomás se sentía inquieto, pues tenía la impresión de que la manzana no le había hecho ningún efecto; sin embargo, un día todos los habitantes del pueblo se reunieron porque una epidemia estaba matando a los animales de la región. Casi sin proponérselo, Tomás se levantó y habló como si las palabras le salieran solas:

—No teman, amigos, porque ninguno de nuestros animales caerá enfermo. Créanme, les estoy diciendo la verdad. Así dijo, y al cabo de poco tiempo se descubrió que tenía razón: en el pueblo no enfermó ningún animal.

Tomás comprendió entonces cuál era el regalo de la reina de los elfos y a partir de ese día le llamaron el profeta.

Adaptado de: Lazzarato, F. (1999). Elfos y duendes. Barcelona: Montena.

1. El esquema que representa el orden temporal en el que ocurren los hechos es

A. Tomás se convierte en criado de un hada. Tomás conoce a la reina de las hadas. Tomás descubre que es un profeta. Tomás recibe una manzana de la verdad.

B. Tomás descubre que es un profeta. Tomás se convierte en criado de un hada. Tomás recibe una manzana de la verdad. Tomás conoce a la reina de las hadas.

C. Tomás conoce a la reina de las hadas. Tomás se convierte en criado de un hada. Tomás recibe una manzana de la verdad. Tomás descubre que es un profeta.

D. Tomás recibe una manzana de la verdad. Tomás descubre que es un profeta. Tomás conoce a la reina de las hadas. Tomás se convierte en criado de un hada.

2. El relato anterior concluye cuando Tomás

A. Debe servir como criado a un hada.

B. Escucha el tintineo de campanillas de plata.

C. Se preocupa porque la manzana no funciona.

D. Adivina el futuro de los animales de su pueblo.

Created with ScanWritr. To remove this watermark please use the upgrade options.

3. El título del texto permite saber sobre

- A. El protagonista de la historia.
- B. El tiempo en que ocurre la historia.
- C. El lugar donde ocurre la historia.
- D. El narrador de la historia.

4. En la oración "Al principio de nuestro relato Tomás era un hombre como cualquier otro", se emplea la expresión "al principio" para indicar

- A. Una comparación.
- B. Un tiempo.
- C. Un efecto.
- D. Una condición.

5. La voz que narra la historia se caracteriza por tener un conocimiento

- A. Parcial de los hechos ya que es uno de los personajes de la historia.
- B. Directo de los hechos debido a que es testigo de la historia.
- C. Absoluto de los hechos, aunque no participe de ellos.
- D. Personal de los hechos ya que es el protagonista.

6. ¿Cómo te imaginas físicamente a Tomás? Descríbelo.

Es alegre es muy curioso les gusta a
ayudar a las personas

7. ¿Por qué Tomás es un profeta?

porque ayuda a las persona

8. Otro título para el cuento puede ser: Tomás el Curioso

9. Un hombre siempre ha soñado cruzar nadando el Río Magdalena. Escribe en aproximadamente siete renglones un cuento con esta idea.

Un hombre llamado el mago porque era muy talentoso con su capa negra su sobrero grande y azul; pero el dejó todos sus sueños, y oportunidades, para cumplir uno de los tantos sueños que tenía nadar en el río Magdalena y se metió y nadó por 20 sec y se ahogó.

10. Haz una descripción de un lugar turístico de Colombia que conozcas. Toma en cuenta: ubicación, distancia, vías de acceso y los atractivos que más te llamaron la atención. Escribe aproximadamente nueve renglones.

tolima, Amazonas, Estados Unidos, guila,

Gracias por tu colaboración.

Anexo G. Rejilla de evaluación de sesión

<i>REJILLA DE EVALUACIÓN</i>												
FASE DOS – SESIÓN TRES												
LOGRO (Objetivo de aprendizaje)	Comprender que la literatura hace parte de la vida cotidiana											
DESEMPEÑOS (Indicador)	Recupera la información del texto leído. Lista, describe, localiza y recuerda elementos de la narración. Elabora un texto pictórico a partir de un texto narrativo.											
ACCIONES OBSERVADAS	HETEROEVALUACIÓN				COEVALUACIÓN				AUTOEVALUACIÓN			
	MUY EVIDENTE	EVIDENTE	POCO EVIDENTE	SIN EVIDENCIA	MUY EVIDENTE	EVIDENTE	POCO EVIDENTE	SIN EVIDENCIA	MUY EVIDENTE	EVIDENTE	POCO EVIDENTE	SIN EVIDENCIA
Participa activamente en discusiones y plenarios sobre las lecturas propuestas												
Participa en el desarrollo del trabajo planeado.												
Dialoga y concreta acciones con las compañeras												
Hace lectura de contextos.												
Considera el valor de la literatura como elemento de la vida cotidiana.												
Usa la comunicación verbal.												

COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABRADOR IED



REJILLA DE EVALUACIÓN

FASE DOS – SESIÓN CUATRO

LOGRO (Objetivo de aprendizaje)	Aproximar a los niños a la literatura como elemento de interacción, comunicación y deleite.											
DESEMPEÑOS (Indicador)	Recupera la información del texto leído. Lista, describe, localiza y recuerda elementos de la narración. Elabora un texto pictórico a partir de un texto narrativo.											
ACCIONES OBSERVADAS	HETEROEVALUACIÓN				COEVALUACIÓN				AUTOEVALUACIÓN			
	MUY EVIDENTE	EVIDENTE	POCO EVIDENTE	SIN EVIDENCIA	MUY EVIDENTE	EVIDENTE	POCO EVIDENTE	SIN EVIDENCIA	MUY EVIDENTE	EVIDENTE	POCO EVIDENTE	SIN EVIDENCIA
Participa activamente en discusiones y plenarias sobre las lecturas propuestas.												
Participa en el desarrollo del trabajo planeado.												
Dialoga y concreta acciones con los compañeros.												
Usa la comunicación verbal												
Reconoce el valor moralizante de la fábula.												
Identifica la moraleja en una fábula												
Relaciona la moraleja de una fábula con situaciones cotidianas.												
Usa la comunicación verbal.												

Anexo H. Muestras de diarios de campo

DIARIO DE CAMPO

FECHA	Marzo 7 de 2017	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Sesión uno
LOGRO (Objetivo de aprendizaje) Los niños se aproximan a la literatura considerándola como un elemento de interacción, comunicación y deleite.		
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD 1- Video foro con base en el video “Decidí triunfar” 2- Lectura colectiva del cuento “Supongamos” 3- Conversatorio sobre el contenido y la intención del cuento. 4- Realización de un dibujo representativo del cuento.		
MEDIO DE REGISTRO (FILMICO – ESCRITO – FOTOGRAFIA) Fotografía		
DURACIÓN 60 minutos		
OBSERVACIÓN (basado en fotos y videos)		
<p>CASO 1 La sesión se desarrolló en el aula de inglés por la facilidad de usar el video beam. La estudiante estuvo atenta a la proyección del video. En el foro al respecto no participó activamente, es decir, no dio a conocer sus opiniones sobre el mensaje del video, ni su aplicación en la vida cotidiana. Su actitud fue pasiva. Durante la lectura colectiva del cuento no participó en la misma, pero estuvo atenta a escuchar la lectura de sus compañeros. Respecto a la intención del cuento hizo comentarios como “no hay que maltratar a los animales”, “todos tenemos familia”, sin ampliar más sus comentarios. El dibujo comenzó a elaborarlo en el cuaderno según las indicaciones dadas. Trabaja lentamente. Realizó la evaluación de la sesión en el formato dado.</p> <p>CASO 2 La sesión se desarrolló en el aula de inglés por la facilidad de usar el video beam. Estuvo atento a la proyección del video. En el momento del foro inicialmente estuvo un poco retraído, pero luego participó con comentarios como “yo soy quien triunfo”, “las metas las pongo yo”. Posteriormente se dictaron las mismas preguntas y la estudiante realizó el copiado de las mismas y se concentró para responderlas. En la puesta en común prestó atención a las respuestas de los compañeros, pero no participó con sus comentarios. En la lectura colectiva del cuento “Supongamos” no participó activamente, pero prestó atención. Igualmente, en el conversatorio sobre el cuento. En el momento de activar los conocimientos previos sobre la narración y sus elementos no hubo respuesta por parte del estudiante. Para la realización del cuadro de los elementos del cuento, tenía a su disposición un computador para repasar la lectura, pero el manejo del</p>		

equipo lo hicieron los compañeros que tenía a su alrededor. No trabajó con sus pares, no pedía aclaración sobre las dudas que se le presentaban. Hubo momentos en que se distraía con un elemento ajeno a la clase, iba trabajando en lo propuesto en clase. Finalmente, para la evaluación escrita de la clase, participó con los compañeros de su grupo.

OBSERVACIONES: En la sesión con esta estudiante se trabajó en el cuadro de los elementos del cuento, pero es necesario reforzar estos conceptos en la próxima sesión para poder realizar la creación literaria. No se hizo el dibujo sobre el cuento.

CASO 3

La sesión se desarrolló en el aula de inglés por la facilidad de usar el video beam. Estuvo muy atento a la proyección del video. En el momento del foro participó activamente: “las metas son de cada uno...las metas parten de los sueños... cada uno decide lo que quiere hacer y depende de uno lograrlo”.

En la lectura colectiva del cuento participó activamente leyendo dos de las páginas, con entonación adecuada y tono de voz correcto para el curso. En el conversatorio también participó con sus comentarios “no hay que matar a los animales usándolos en experimentos... en las escuelas no deberían pedir esas tareas...la profesora es mala...”

Comenzó la realización del dibujo correspondiente.

Realizó la evaluación de la sesión en el formato dado.

CONCLUSIONES

El cambio de aula causó motivación porque presentían que habría una proyección y esto les llama la atención, pero al mismo tiempo distracción. Las condiciones del aula no son las más cómodas, de manera que las otras sesiones se desarrollarán en el aula tradicional y ese llevarán allí los equipos necesarios.

En la primera sesión las estudiantes se vieron sorprendidas por ser grabadas y en un comienzo se sintieron intimidadas, lo que generó poca participación. La estudiante número tres es más participativa, menos tímida y muy activa en las actividades. El uso de medios tecnológicos captó su atención tanto en el video como en la lectura. Sin embargo para la evaluación de la clase prefirieron hacerla manualmente y no en el formato en el computador.

Se evidencia que les gusta escuchar la lectura de cuentos y reconocen elementos de la realidad en ellos.

DIARIO DE CAMPO

FECHA marzo 8 de 2017

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Sesión dos

LOGRO (OBJETIVO DE APRENDIZAJE) Los niños se aproximan a la literatura considerándola como un elemento de interacción, comunicación y deleite.

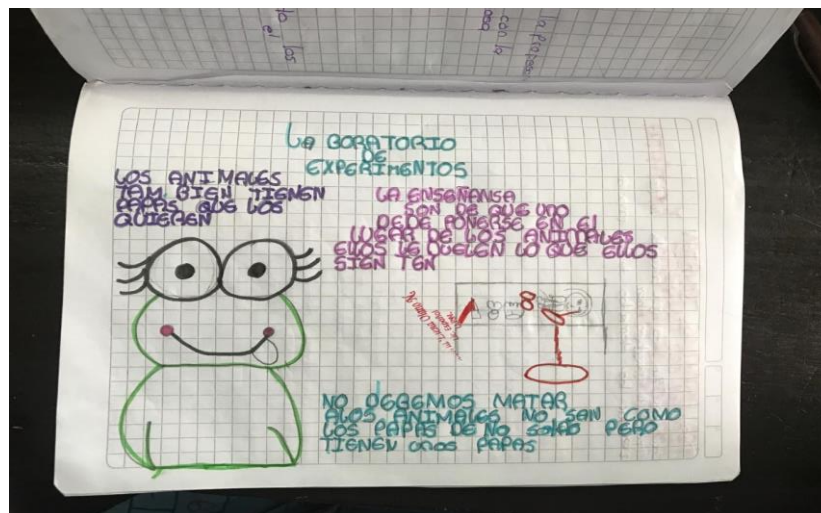
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD Cada estudiante expone el dibujo realizado sobre el cuento “Supongamos”. Explica los elementos del cuento que representó. Explicación de los hechos reales e imaginarios en una narración por la docente. Análisis de hechos reales e imaginarios en un cuento determinado.

DURACIÓN 45 minutos

OBSERVACIÓN (basado en fotos y videos)

CASO 1

La estudiante realizó el dibujo sobre el cuento leído en la sesión anterior en el cuaderno, pero consideró que estaba mal hecho y no lo quiso exponer. Escuchó las presentaciones de sus compañeros, pero no opinó sobre ellos. Se le invitó a hacer su exposición y a opinar sobre las de sus compañeros, pero no quiso hacerlo. Realizó la evaluación de la sesión en el formato dado.



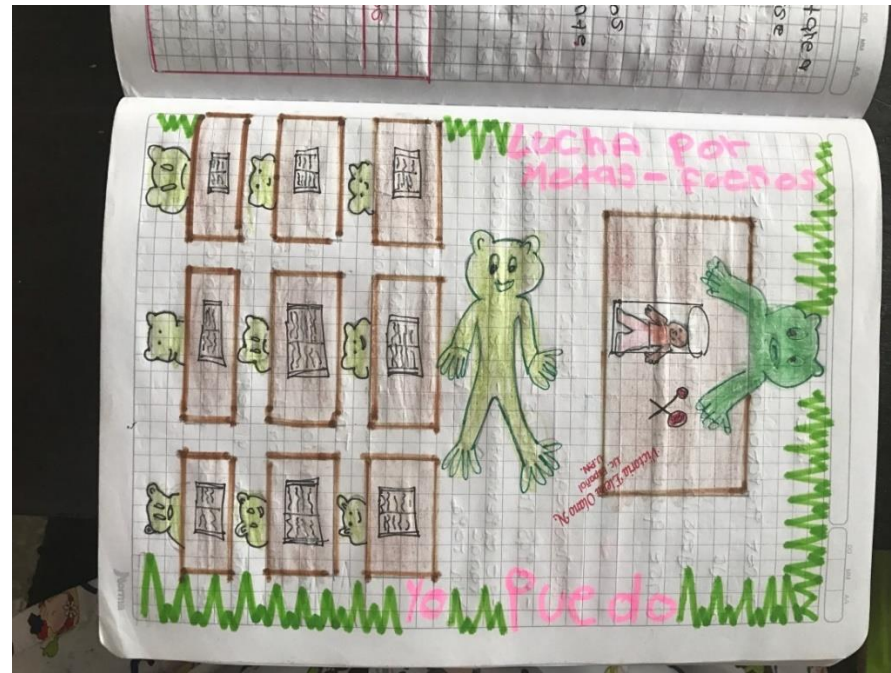
CASO 2

OBSERVACIONES: Con este estudiante no se realizó la actividad porque hubo evento institucional.

CASO 3

Participó activamente comentando los trabajos de sus compañeros con argumentación. En el momento en el que expuso presentó su trabajo explicando los elementos del cuento que plasmó en su representación. Obtuvo comentarios positivos de sus compañeros. Realizó la evaluación

de la sesión en el formato dado.



CONCLUSIONES

Los estudiantes 1 y 2 son muy tímidos y esto les dificulta la participación en las actividades cuando se trata de exponer y hablar ante sus compañeros. Aunque hacen los trabajos escritos no están seguros de su trabajo y temen presentarlos.

Se sienten motivados cuando se les revisa el trabajo que van realizando en su puesto y se les pregunta sobre su proceso.

Anexo I. Formato para la evaluación del ambiente de aprendizaje

Evaluación del ambiente de aprendizaje

Nombre del ambiente _____

Objetivo general _____

Objetivos específicos

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

Elemento a evaluar	Aspectos						
Contexto	Características generales de la institución	Tipo: Privado ____ Rural ____ Público ____ Urbano ____					
		Niveles ofrecidos					
		Preescolar ____ Primaria ____ Secundaria ____ Media ____					
		Jornadas					
	Mañana ____		Tarde ____		Única ____		
	Nocturna ____		Extendida ____		Aceleración ____		
	Infraestructura	Criterios de evaluación					
		Ítems	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	
		Se cuenta con:					
		Computadores portátiles					
		Computadores de escritorio					
		Tabletas					
		Video beam					
		Tablero inteligente					
		Aula especializada					
		Conexión a interTrastornos de Aprendizaje					
		Cada estudiante tiene un equipo para trabajar en el aula					
Los equipos están disponibles en el momento de las clases.							
Los equipos cuentan con aplicaciones educativas							
Hay software educativo instalado acorde con el objetivo del ambiente							
Entorno familiar de los estudiantes	El estudiante cuenta con servicio de salud						
	El estudiante está diagnosticado con TRASTORNOS DE APRENDIZAJE						
	El estudiante asiste a terapias con profesionales especializados						

		Los padres o acudientes asisten a las reuniones del colegio				
		Los padres o acudientes hacen acompañamiento pedagógico en el hogar				
		Los padres o acudientes apoyan el proceso académico de sus hijos con TRASTORNOS DE APRENDIZAJE				
	Aspecto pedagógico	Hay coherencia entre los objetivos planteados en el ambiente y las necesidades de los estudiantes				
		En el ambiente se evidencia el uso adecuado de los recursos para el logro de los objetivos.				
Insumos (Input)	Prueba de entrada	Está validada				
		Es comprensible para los estudiantes				
		Arroja información sobre las necesidades de los niños.				
	Técnicas propuestas	Son coherentes con las necesidades de los niños.				
		Son coherentes con los objetivos del ambiente.				
Proceso	Estrategias	Las actividades son fácilmente comprendidas por los niños				
		Las actividades generan motivación en los niños				
		La dinámica es clara para los niños				
		La dinámica es clara para los docentes				
		Es coherente la secuenciación de las actividades				
		Las actividades se desarrollan en el tiempo previsto				
	Contenidos	Son coherentes con los objetivos				
		Están acordes con el nivel de los niños				
		Tienen secuencialidad				
		Su nivel de profundidad es progresivo				
		Permiten la elaboración del producto esperado				
	Herramientas TIC	Facilitan el logro de los objetivos				
		Son fáciles de usar				
		Son fáciles de instalar				

		La interfaz facilita su uso (tamaño de letra, sonidos, colores)				
		La ejecución es fiable				
		Son originales				
		Presentan los objetivos que pretenden				
		Son adecuados los contenidos y actividades para los niños				
		Fomentan el auto aprendizaje, la iniciativa, la toma de decisiones.				
		Facilitan el trabajo colaborativo				
	Trabajo fuera del aula	Es motivante para los niños				
		Es motivante para los padres				
		Es coherente con los objetivos				
		Apoya el trabajo en el aula				
Fomenta la iniciativa de los niños						
Producto	Logros de los estudiantes	Fomenta la participación del núcleo familiar				
		Hubo motivación en la realización de las actividades				
		Trabajaron colaborativamente				
	Impacto pedagógico	Su participación fue activa				
		Presentaron propuestas de mejoramiento del ambiente				
		Se alcanzaron los logros propuestos				
		Hubo integración de TIC				
		Aporta a la educación inclusiva				
		Apoya el aprendizaje de los niños que presentan TRASTORNOS DE APRENDIZAJE				
		Genera aprendizajes a largo plazo en los niños				
	Aporta al mejoramiento del clima al interior de la clase					
	Sus resultados favorecen la institucionalización					

Anexo J. Evaluación sesión uno

COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABRADOR IED Excelencia por convicción Evaluación de la sesión Fase Uno - Sesión Uno		
LOGRO (Objetivo de aprendizaje) Aproximar a los niños a la literatura como elemento de interacción, comunicación y deleite.		
FECHA 7/03/17		
	Mis Respuestas	Con mis compañeros
1. Escriba lo que más le gustó y lo que menos le gustó de la sesión de hoy.	lo que me gusto fue que la dinamica fo divertida y todo me gusto	Estaba muy chevere
2. ¿Qué aprendió con las actividades de hoy?	ya aprendi que uno no debe ni jugar egotista ni ser	no debe ser mala persona
3. Explique cómo fueron las actividades de hoy (qué se hizo y qué no)	se vio un video y leimos un cuento y hicimos la Actividad en clase de dibujar	vimos un video leimos un cuento y socializamos
4. Cuente qué dificultades tuvo con las actividades de hoy y cómo las solucionó	no notobe ninguna dificultad todo fue muy chevere y claro	ninguna
Observaciones:		

Anexo K. Cuestionario prueba de salida**COLEGIO LA ESTANCIA SAN ISIDRO LABRADOR IED**
“Excelencia por convicción”
2017**Proyecto: Leo y re-creo el mundo**

Objetivo: Establecer el nivel de desarrollo de la competencia poética en estudiantes del ciclo tres con TRASTORNOS DE APRENDIZAJE después de implementar el ambiente de aprendizaje mediado por TIC.

NOMBRE _____ FECHA _____ CURSO _____

Responde las preguntas 1 a 10 a partir de la lectura del siguiente texto

LA PRINCESA Y EL GUISANTE

Hace mucho tiempo vivía un joven príncipe en una tierra lejana. Pero no era un príncipe feliz, pues no lograba encontrar una verdadera princesa con quien casarse.

- ¡Eres demasiado exigente! -le decía la reina- Te he presentado a las princesas más hermosas, más inteligentes y más encantadoras del mundo, pero ninguna te satisface.
-Te estoy muy agradecido, madre -respondía el príncipe- Es muy difícil encontrar una verdadera princesa. Pero, estoy seguro de que algún día la hallaré.

En lo más profundo de su corazón intuía que en alguna parte, antes o después, la encontraría. Nunca dejaría de buscarla.

-He conocido muchas jóvenes que se dicen princesas-explicaba- El mundo entero las llama princesas. Algunas son muy hermosas, otras muy inteligentes. Muchas son encantadoras.
¡Pero mi princesa tiene que ser todo esto y mucho más!

Durante un año navegó por los mares del mundo en busca de su novia perfecta. Visitó palacios en Persia y Perú, castillos en China y España. Pero no encontró el rostro apetecido. Cuando volvió a su país el otoño estaba ya dando paso a un invierno frío y gris.

Una noche, poco después de su regreso, hubo una tormenta terrible. Rugían los truenos, centelleaban los relámpagos y un viento helado se colaba por las ventanas y puertas de palacio. El príncipe se había ido a dormir, mientras el rey y la reina leían en la planta baja. El viejo rey sintió un escalofrío y acercó su silla al fuego. Dijo:
-Me alegro de estar aquí bien abrigado. Sentiría mucho que alguno de mis súbditos se encontrara en la calle con este tiempo.

-Nadie que tenga un poco de sentido común habrá salido en una noche como ésta -contestó la reina.

No había terminado de decir esto cuando se oyó un golpe en la puerta, y luego otro más fuerte. El rey se apresuró hacia la entrada. Quitó todos los cerrojos y abrió. Una ráfaga de viento llenó el vestíbulo de aguanieve, mientras un relámpago iluminaba la estancia.

—¡Brrr! -dijo el rey temblando de frío-. ¡Dios mío! ¿Quién eres tú? ¡Oh, pobre niña! Allí, en la puerta, en medio de la tormenta, se encontraba una hermosa joven. Su vestido estaba empapado y sus zapatos cubiertos de barro. Sus cabellos largos y dorados chorreaban agua sobre sus hombros.

-Soy una princesa -respondió la desconocida.

-Sí, sí, pequeña, por supuesto que lo eres -sonrió el rey-. Bueno, pero será mejor que entres; aunque jamás he visto una princesa llegar sin un gran carruaje.

“Ni yo”, pensó la reina. “Pronto averiguaré si es “una princesa de verdad o no.”

Así que, mientras la joven se calentaba junto al fuego disfrutando de una buena cena, la reina y sus doncellas se pusieron a trabajar en los dormitorios. Primero quitaron toda la ropa de la cama de una de las habitaciones para huéspedes. Luego, la reina colocó un guisante seco debajo del colchón. Vaciaron todos los armarios de palacio hasta que reunieron otros veinte colchones, y uno sobre otro los colocaron encima del guisante.

Guisante: semilla pequeña. Garbanzo
--

Había colchones de todos los colores del arco iris, de todas las formas y tamaños, y cualquiera de ellos era suficientemente grueso como para que una persona normal pudiera dormir sobre él con absoluta comodidad. Podéis imaginar qué espectáculo más extraño.

-Ya está -dijo la reina-. Ahora comprobaré si es una princesa de verdad o no.

-Te he preparado una cama -dijo a la encantadora joven- Estoy segura de que pasarás una buena noche.

La niña subió a los aposentos, se puso un camisón y tuvo que usar una escalera para trepar a su cama.

Durante la noche cesó la tormenta. A la mañana siguiente, cuando la bella huésped bajó a desayunar, la reina sonrió para sus adentros.

- ¿Cómo ha dormido mi querida princesa? -le preguntó mientras la joven se sentaba a la mesa.

-Lamento decir que no he dormido nada bien -respondió la desconocida- Siento parecer descortés, pero es que aun con todos esos colchones me sentía muy incómoda.

-Es imposible -dijo el rey- ¡Te dimos la mejor cama de todo el palacio!

La joven se sonrojó, temiendo haberse mostrado desagradecida.

-Bueno, pues me sentía como si estuviera acostada sobre una piedra. Y esta mañana he amanecido toda amoratada.

La reina apenas podía creer lo que estaba oyendo.

- ¡Entonces eres una princesa de verdad! -exclamó-. Sólo una persona de sangre real puede tener una piel tan delicada y sensible. Sólo una auténtica princesa puede sentir la molestia de un guisante, colocado debajo de veintiún colchones.

Eso fue también lo que pensó el príncipe. Cuando bajó a desayunar, apenas miró a la hermosa joven supo inmediatamente que ella era la esposa con la que él había soñado. No necesitó presentación. No necesitó guisante ni colchones como prueba. Su corazón le había dicho desde el primer momento que había encontrado a su princesa.

1. El esquema que representa el orden temporal en el que ocurren los hechos es
 - a. La reina y el príncipe descubren que es una verdadera princesa. El príncipe no es feliz porque no encuentra a una princesa. El príncipe está buscando con quien casarse. Una princesa llega al palacio. La princesa no puede dormir muy bien. La reina quiere descubrir si es una verdadera princesa.
 - b. El príncipe no es feliz porque no encuentra a una princesa. La princesa no puede dormir muy bien. El príncipe está buscando con quien casarse. Una princesa llega al palacio. La reina quiere descubrir si es una verdadera princesa. La reina y el príncipe descubren que es una verdadera princesa.
 - c. El príncipe está buscando con quien casarse. El príncipe no es feliz porque no encuentra a una princesa. Una princesa llega al palacio. La reina quiere descubrir si es una verdadera princesa. La princesa no puede dormir muy bien. La reina y el príncipe descubren que es una verdadera princesa.
 - d. Una princesa llega al palacio. El príncipe está buscando con quien casarse. El príncipe no es feliz porque no encuentra a una princesa. La reina quiere descubrir si es una verdadera princesa. La princesa no puede dormir muy bien. La reina y el príncipe descubren que es una verdadera princesa.
2. El relato anterior concluye cuando
 - a. La princesa llega al palacio.
 - b. La reina le alista la cama a la princesa.
 - c. El príncipe regresa de su viaje.
 - d. El príncipe encuentra a la princesa que había estado esperando.
3. El título del texto permite saber sobre
 - a. El protagonista de la historia.
 - b. El tiempo en que ocurre la historia.

- c. El lugar donde ocurre la historia.
- d. El narrador de la historia.

4. En el enunciado “Una noche, poco después de su regreso, hubo una tormenta terrible”, se emplea la expresión “una noche” para indicar

- a. Una comparación.
- b. Un tiempo.
- c. Un efecto.
- d. Una condición.

5. La voz que narra la historia se caracteriza por tener un conocimiento

- a. Parcial de los hechos ya que es uno de los personajes de la historia.
- b. Directo de los hechos debido a que es testigo de la historia.
- c. Absoluto de los hechos, aunque no participe de ellos.
- d. Personal de los hechos ya que es el protagonista.

6. ¿Cómo te imaginas físicamente al príncipe? Descríbelo.

7. ¿Por qué la joven es una princesa verdadera?

8. Otro título para el cuento puede ser:

9- Un hombre siempre ha soñado cruzar volando la ciudad de Bogotá. Escribe en

aproximadamente siete renglones un cuento con esta idea.

Anexo L. Fábula en Edmodo, estudiante No.3

The image shows a screenshot of a PowerPoint Online presentation. The title bar at the top reads "EL LEON Y EL PERRO - Guardado en Edmodo" and the user name "Victoria Olan" is visible on the right. The ribbon includes tabs for ARCHIVO, INICIO, INSERTAR, DISEÑO, TRANSICIONES, ANIMACIONES, REVISAR, and VISTA. The INICIO tab is active, showing options like Pegar, Eliminar, Nueva diapositiva, Fuente, Párrafo, Dibujo, and Edición. The slide thumbnail pane on the left shows four slides, with slide 5 selected. The main slide area displays a cartoon illustration of a lion and a dog. The lion is on the left, and the dog is on the right. Two text boxes are overlaid on the illustration: a black box with white text that says "POR FAVOR DEJAME IR QUE NO TE VOLVERE A MOLESTAR" and a blue box with white text that says "POR QUE TE TENGO QUE DEJAR IR". At the bottom of the slide area, there is a prompt: "Haga clic para agregar notas".

Anexo M. Escarapela Jornada Pedagógica sobre Inclusión.

