

Ambiente de Aprendizaje mediado por Tecnologías de la Información y la Comunicación
(TIC) para fortalecer la Comunicación Oral en idioma español en estudiantes Emberás del
Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero

Yenny Patricia Castellanos Villamil

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

COMUNICACIÓN ORAL EN ESPAÑOL CON TIC EN NIÑOS EMBERÁS

Ambiente de Aprendizaje mediado por Tecnologías de la Información y la Comunicación
(TIC) para fortalecer la Comunicación Oral en idioma español en estudiantes Emberás del
Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero

Presentado por

Yenny Patricia Castellanos Villamil

Directora:

Maribel Villareal Doctor en Educación y Sociedad
Mg. en Informática Educativa
Especialista en Derecho de las Telecomunicaciones
Abogada

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

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

COMUNICACIÓN ORAL EN ESPAÑOL CON TIC EN NIÑOS EMBERÁS

Agradecimientos

Ante todo, agradezco a Dios por haberme dado una familia unida, como son mis padres ejemplo a seguir, hermanos, mi esposo Juan Carlos Rodríguez, mis hijos Juan Sebastián y Juliana, quienes me apoyaron en todo momento para alcanzar este nuevo objetivo en mi vida.

A la Universidad la Sabana, por permitirme ser parte de esta gran institución, a los profesores de la maestría, en especial a la asesora Maribel Villareal por ser un gran apoyo y ejemplo en todo mi proceso de formación de Maestría y compañeros.

Al colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero, en especial a los estudiantes de la comunidad Emberá de preescolar, por brindarme su colaboración y afecto quienes fueron el motivo de realizar esta Tesis.

A las políticas de la Secretaría de Educación de Bogotá por brindarme la oportunidad de estudiar en la Universidad de La Sabana.

Tabla de contenido

Introducción	13
Justificación	16
Planteamiento del problema.....	19
Contexto interno	19
Antecedentes	21
Formulación del problema.....	23
Objetivos	27
Objetivo general	27
Objetivos específicos	27
Marco teórico referencial.....	27
Estado del arte	27
Marco teórico	34
Inclusión.....	34
Interculturalidad	36
Educación Intercultural en Latinoamérica	38
Población Emberá en Bogotá	42
Dimensión comunicativa	45
Comunicación Oral.....	46
Desarrollo Cognitivo	48
El niño en la etapa preescolar	49
Teorías y metodología de la comunicación en preescolar.....	50
Aprendizaje significativo	51

COMUNICACIÓN ORAL EN ESPAÑOL CON TIC EN NIÑOS EMBERÁS

Ambientes de Aprendizaje	52
Las Tecnologías de Información y Comunicación TIC en Preescolar	54
Descripción del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC	56
Principios pedagógicos	57
Enfoque pedagógico	58
Descripción del Ambiente de Aprendizaje	61
Objetivos del Ambiente de Aprendizaje	62
Objetivo general	62
Objetivo de aprendizaje de la primera sesión	63
Objetivo de aprendizaje de la segunda sesión	63
Objetivo de aprendizaje de la tercera sesión	63
Objetivo de aprendizaje de la cuarta sesión	63
Roles de los actores dentro del AA	64
Funciones del papel docente	64
Funciones del papel de los estudiantes	64
Lo que se espera desarrollar en contexto de aula mediada por TIC	65
Contenido	65
Funciones de las TIC	66
Evaluación del Ambiente de Aprendizaje	78
Aspectos metodológicos	82
Tipo de investigación	82
Diseño de investigación	82
Fases de investigación	84
Población y muestra	85
Recolección de datos	86

COMUNICACIÓN ORAL EN ESPAÑOL CON TIC EN NIÑOS EMBERÁS

Observación	86
Entrevista	87
Prueba diagnóstica y prueba de salida	87
Método de análisis de datos	87
Categoría de comunidad Emberá.....	88
Categoría de inclusión	89
Categoría de comunicación	89
Categoría de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en preescolar	90
Consideraciones éticas.....	91
Análisis de los resultados.....	92
Resultados prueba diagnóstica.....	92
Resultados obtenidos en las entrevistas	97
Categoría de comunidad Emberá.....	97
Categoría de inclusión	98
Categoría de comunicación	100
Categoría de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC)	102
Resultados obtenidos en la implementación del Ambiente de Aprendizaje	103
Conclusiones.....	119
Prospectiva.....	121
Aprendizajes	122
Referencias.....	123
Anexos	132

Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Fachada del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero	20
<i>Figura 2.</i> Árbol de problemas.....	26
<i>Figura 3.</i> Descripción del Ambiente de Aprendizaje	62
<i>Figura 4.</i> Red semántica.....	91
<i>Figura 5.</i> Prueba diagnóstica	93
<i>Figura 6.</i> Resultados de la prueba diagnóstica	94
<i>Figura 7.</i> Prueba diagnóstica aplicada al estudiante 2.....	96
<i>Figura 8.</i> Estudiantes en la actividad de me conozco.....	105
<i>Figura 9.</i> Estudiantes en la primera actividad del territorio	105
<i>Figura 10.</i> Estudiantes elaborando manillas artesanales	106
<i>Figura 11.</i> Evaluación de la sesión 1	106
<i>Figura 12.</i> Los estudiantes interactuando con la ayuda del tablero digital	107
<i>Figura 13.</i> Los estudiantes interactuando en la sala de sistemas.....	108
<i>Figura 14.</i> Estudiante uno jugando en la actividad de los animales.....	108
<i>Figura 15.</i> Estudiantes en la actividad del río	109
<i>Figura 16.</i> Estudiantes en la actividad del sol con computadores portátiles	110
<i>Figura 17.</i> Evaluación de la sesión 2.....	111
<i>Figura 18.</i> Estudiante jugando con el tapete digital	111
<i>Figura 19.</i> Estudiantes en juego de roles pintando los bebés	112
<i>Figura 20.</i> Docente investigador interactuando con los estudiantes	113
<i>Figura 21.</i> Estudiantes dibujando sus amigos del salón.....	114
<i>Figura 22.</i> Evaluación de la sesión tres	114

COMUNICACIÓN ORAL EN ESPAÑOL CON TIC EN NIÑOS EMBERÁS

<i>Figura 23.</i> Docente investigador con el recurso en lengua Emberá	115
<i>Figura 24.</i> Estudiantes interactuando con las tablets.....	116
<i>Figura 25.</i> Estudiante con el recurso en lengua Emberá	116
<i>Figura 26.</i> Estudiantes realizando pintura sobre los cuentos del recurso digital.....	117
<i>Figura 27.</i> Estudiante en la sala de sistemas	117
<i>Figura 28.</i> Evaluación de la sesión cuatro.....	118
<i>Figura 29.</i> Avance de la comunicación en español de cada estudiante	118

Lista de tablas

Tabla 1. <i>Matriz de Causas Críticas</i>	25
Tabla 2. <i>Sesión uno actividad uno, yo y mi familia</i>	67
Tabla 3. <i>Sesión uno actividad dos, mi hogar o territorio</i>	68
Tabla 4. <i>Sesión uno actividad tres, los oficios de mi familia</i>	69
Tabla 5. <i>Sesión dos actividad uno, los animales</i>	70
Tabla 6. <i>Sesión dos actividad dos, mi amigo el río</i>	71
Tabla 7. <i>Sesión dos actividad tres, el sol y la luna</i>	72
Tabla 8. <i>Sesión tres actividad uno, lo que me gusta hacer</i>	73
Tabla 9. <i>Sesión tres actividad dos, mis juegos preferidos</i>	74
Tabla 10. <i>Sesión tres actividad tres, mis nuevos amigos del colegio</i>	75
Tabla 11. <i>Sesión cuatro actividad uno, el mundo fantástico de la literatura</i>	76
Tabla 12. <i>Sesión cuatro actividad dos, el mundo fantástico de la literatura</i>	77
Tabla 13. <i>Evaluación del Ambiente de Aprendizaje</i>	80

Resumen

La presente investigación se desarrolló en el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero Institución Educativa Distrital, con una muestra de 3 estudiantes de la comunidad indígena Emberá de grado Transición, del nivel de preescolar. Con el propósito de fortalecer la comunicación oral en español de los niños y niñas. El estudio inició en la fase diagnóstica, donde se realizó una prueba de lenguaje del Ministerio de Educación Nacional para comprobar el nivel de comunicación oral de los estudiantes. Luego en la fase de intervención, se diseñó e implementó un Ambiente de Aprendizaje mediado por Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Esto permitió reconocer al estudiante como centro del aprendizaje, teniendo en cuenta su parte cultural y costumbres, promoviendo diferentes estrategias y procesos de enseñanza y finalmente facilitando la reflexión constante de la práctica pedagógica de la docente.

El objetivo de la investigación fue determinar el aporte de un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC en el fortalecimiento de la dimensión comunicativa oral en español. La pregunta de investigación que orientó el presente estudio fue: ¿Cómo un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC contribuye a fortalecer la comunicación oral en español en estudiantes Indígenas Emberás del nivel de preescolar?

La investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, empleando el diseño de Investigación Acción, con la muestra de los estudiantes de la comunidad Emberás matriculados en el grado de transición de Preescolar. La recolección de datos se realizó mediante entrevistas, diario de campo y la observación.

Finalmente, se recolectaron los datos y se analizaron las categorías; con la reflexión pedagógica se pudo concluir que las TIC ayudan a contribuir la comunicación oral de los niños en edad preescolar pertenecientes a la comunidad indígena Emberá, dado que ejercen una acción motivante mediando el proceso cognitivo de los estudiantes, presentando un mejor desenvolvimiento, seguridad al hablar y comunicarse en español con sus docentes y otros compañeros que no pertenecen a su comunidad y se incluyan a las aulas regulares sin dificultad .

Palabras clave: Ambiente de Aprendizaje, Comunicación oral, Inclusión Educativa, Interculturalidad, Comunidad Emberá, TIC.

*Reflexión de la Práctica Inclusiva con estudiantes de la
Comunidad Indígena Emberá
Yenny Patricia Castellanos Villamil*

Los docentes de la actualidad deben tener muy claro que su principal labor es educar, desarrollar en los estudiantes las capacidades y potenciar en ellos las diferentes dimensiones para que lleguen a ser unas mejores personas, es por eso que es necesario reflexionar sobre el quehacer pedagógico evidenciando fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas; lo que hará que los primeros beneficiados sean los alumnos. Referirse a la reflexión pedagógica implica, dentro del proceso de aprendizaje darle importancia a las estrategias, la planeación y la evaluación; donde se tienen en cuenta la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, aspectos que son de vital importancia para una adecuada práctica pedagógica.

Como lo argumenta Zabala (2008, p.13) “una actuación profesional basada en el pensamiento práctico, pero con capacidad reflexiva, los propios efectos educativos dependen de la interacción compleja de todos los factores que se interrelacionan en las situaciones de enseñanza”, lo importante es reflexionar como docentes las actividades metodológicas, estilo del profesor, cómo aprenden los estudiantes, la diversidad de las características de los alumnos, las relaciones sociales y los contenidos culturales; todo para lograr un mejor aprendizaje de los estudiantes.

A partir de lo anterior se piensa cómo con la implementación de un Ambiente de Aprendizaje mediado por Tecnologías de la Información y Comunicación TIC en estudiantes de la comunidad indígena Emberá del nivel de preescolar me ha permitido ver cómo los estudiantes se comunican con más fluidez e interés con sus pares y demás docentes de la institución educativa, mejoran en su proceso de integración al aula y fortalecen la interacción con sus compañeros y

docentes. Todo lo anterior me ha hecho crecer profesionalmente y repensar en cómo ver los procesos pedagógicos de otra manera; entendiendo las características particulares y culturales de estas poblaciones que han sido incluidas al aula y se desconocía tanta riqueza cultural que es fundamental para el aprendizaje de ellos y de los demás estudiantes.

La gran mayoría de los docentes de la institución al desconocer muchas de estas poblaciones, realizan interpretaciones equivocadas de ellos; pero al realizar investigaciones acerca de la comunidad se puede entender que muchas de sus actuaciones se deben a comportamientos muy propios de su realidad cultural y consecuencia de ser víctimas de la violencia en el país.

En la Institución Educativa en la que se realizó la investigación se llevó a cabo un programa de inclusión desde el año 2009, en el que se han adoptado prácticas pedagógicas que contemplan el currículo flexible y la educación diferencial para garantizarles a los estudiantes de diferentes comunidades un mejor aprendizaje, aunque ha sido un proceso lento con dificultades, aciertos y oportunidades para mejorar siempre en beneficio de los estudiantes.

En el colegio también surgió la necesidad de unificar un modelo y un enfoque pedagógico conforme con las necesidades de la población de los estudiantes y a la caracterización realizada en la institución, en la que los docentes planean sus actividades, en este sentido el Ambiente de Aprendizaje que se implementó con los estudiantes fue apropiado conforme a las expectativas, dado que se tuvo en cuenta su cultura, tradiciones e intereses y el utilizar las tecnologías de la comunicación generan una motivación adicional para los niños de esta edad.

Para poder comprender los procesos pedagógicos se debe estar presente en el aula y es necesario llevar una planeación, donde se ha pensado con anterioridad la secuencia didáctica pensada intencionalmente en los estudiantes de la comunidad Emberá.

Introducción

“La paz no es solamente la ausencia de la guerra; mientras haya pobreza, racismo, discriminación y exclusión difícilmente podremos alcanzar un mundo de paz” (Rigoberta Menchú).

La comunicación permite que los estudiantes de preescolar con edad entre los tres y cinco años: interactúen, compartan y aprendan, con los demás; para saber qué es lo que sienten y piensan acerca de sus experiencias y relaciones con las personas que los rodean. “La comunicación como un proceso de intercambio y construcción de significados” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2010, p.110). De esta manera, la comunicación oral juega un papel importante en la construcción de las relaciones y personalidad en esta edad.

En la etapa Preescolar la comunicación se evidencia en doble vía donde la retroalimentación del que habla con el que escucha favorece al proceso comunicativo. Cassany (2001) afirma:

El proceso de comprensión oral implica una respuesta constante. Este hecho es aún más acusado en textos como el diálogo o la conversación. El que escucha no tiene un papel pasivo o silencioso, sino que suele ser muy activo: colabora en la conversación y ofrece un feedback (p.102).

Esta actividad resulta efectiva cuando existe interés para comprender algo, cuando se ve quien emite el mensaje y cuando se observan las pistas que proporciona el contexto.

En este sentido, para que la comunicación sea exitosa se necesita que haya una interacción de doble vía, es decir, el que habla y el que responde con un intercambio de información; por tanto, es fundamental en la etapa preescolar que los niños establezcan interacciones comunicativas con los otros estudiantes de su edad y otras personas que lo rodean; dado que a través de esta relación los niños y niñas están en constante aprendizaje. La comunicación es de suma importancia en la

edad preescolar, a las aulas regulares llegan estudiantes de la Comunidad Indígena Emberá que presentan poca interacción y comunicación con sus compañeros y docentes, lo que genera que los procesos comunicativos en las aulas regulares sean más difíciles tanto para los niños como para los docentes.

Cuando se habla de inclusión en Colombia, se debe reconocer la diversidad de cada una de las regiones del país como su etnia y cultura; siendo el desplazamiento una de las causas más comunes, para que diferentes comunidades lleguen a ciudades principales. "La desvinculación del conflicto, la marginalidad urbana, entre otros problemas sociales, determinan nuevos grupos poblacionales que deben ser objeto de la inclusión educativa" (Calvo, 2007, p.1), que han llegado a las aulas regulares diferentes poblaciones como comunidades indígenas del Choco, de Risaralda, familias indígenas ecuatorianas, afrocolombianos, que son incluidas en las aulas de los colegios distritales, donde los docentes tiene un desconocimiento de cómo se deben integrar en las clases, la Secretaría de Educación de Bogotá tiene como objetivo primordial que los niños y niñas de preescolar tengan acceso a la educación y especialmente los niños de comunidades indígenas que han llegado a la ciudad en situación de desplazamiento por la violencia en su territorio.

Establecer condiciones y propuestas pedagógicas desde un enfoque de atención diferencial, que garantice a los niños y niñas pertenecientes a diferentes grupos sociales (indígenas, afro descendientes, raízales, gitanos, víctimas de conflicto armado, en condición de discapacidad, entre otros) su inclusión educativa y social, así como el ejercicio pleno de sus derechos. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2010, p.45)

Una obstáculo que se ha evidenciado en las aulas es que los niños de la comunidad Indígena Emberá originarios del Choco y de Risaralda, tienen dificultad para comunicarse en español con

sus docentes y otros compañeros mestizos, a pesar de hablar dos idiomas el Emberá como lengua materna y el español como segunda lengua; no les interesa interactuar con quienes no pertenecen a su comunidad; tal como lo afirman en las entrevistas realizadas el Rector del colegio, la docente y el educador especial que han trabajado con esta población en el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero (Anexo A).

Cuando se reflexiona sobre las diferentes estrategias utilizadas con esta población como tener un aula diferencial para esta comunidad o incluirlos a las aulas regulares según su edad cronológica, se hace necesario pensar y crear ambientes educativos involucrando TIC (Tecnologías de Información y Comunicación) que contengan elementos llamativos y motivantes, que tengan en cuenta su identidad cultural con todas sus expresiones de música y costumbres, permitiéndoles a los estudiantes mejorar la comunicación oral en español. De esta forma, este estudio abordó la problemática de la Inclusión de los estudiantes Emberás al aula regular, especialmente el fortalecimiento de la comunicación oral de 3 estudiantes de la Comunidad Emberá de grado Transición de Educación Preescolar pertenecientes del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero.

De esta manera se exponen los apartados de este proyecto de investigación en el Marco Teórico; en el cual se describe en detalle los fundamentos pedagógicos del Ambiente de Aprendizaje como son: el aprendizaje significativo y la interculturalidad. En el Ambiente de Aprendizaje se abordó la descripción de cada una de sus partes. En el aspecto metodológico se expone el enfoque cualitativo, bajo el diseño de Investigación acción que buscó describir y comprender el proceso en la comunicación oral que realizaron los estudiantes Emberás de preescolar dentro del Ambiente de Aprendizaje. Los instrumentos utilizados en la recolección de

datos fueron: observaciones, entrevistas, producciones de los estudiantes y prueba de entrada y salida.

Para el análisis de los datos se utilizó el QDA Miner con las categorías: Comunidad Emberá, Inclusión, comunicación, Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), se triangularon los datos recolectados con el fin de darle respuesta a la pregunta de investigación. Y por último, se presentan los resultados, hallazgos, conclusiones, prospectivas y aprendizajes alcanzados en el proceso investigativo.

Justificación

En la actualidad, con la llegada de diferentes culturas y etnias a Bogotá y las principales ciudades de Colombia se ha generado un proceso de inclusión de las comunidades indígenas, según el censo del DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística 2005), la principal problemática de la comunidad indígena Emberá Katio y Emberá Chami es que son considerados pueblos que se encuentran en riesgo de extinción física y cultural, por medio de la orden de la Corte Constitucional, declarada en la Sentencia T-025 de 2004, se dispone al Estado la construcción de un programa de garantía de derechos de los Pueblos Indígenas afectados por el desplazamiento, por eso fue necesario replantear los procesos pedagógicos y educativos para incluir en las aulas a diferentes estudiantes que provienen de diversas regiones y han llegado a los colegios de todo el país, en este caso al Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero y a otras instituciones de la ciudad para iniciar o dar continuidad a su proceso académico.

Colombia a través del reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas se ratifica por medio del Convenio 169 de la OIT de 1989 (Organización Internacional del Trabajo, 1989) sobre pueblos indígenas y tribus en países independientes, regula lo relacionado a los derechos

de los pueblos originarios, uso y transferencia de las tierras indígenas y recursos naturales, además de lo concerniente a sus instituciones, formas de vida y de su desarrollo económico, con el fin de fortalecer su identidad, lengua y religión.

La Constitución Política de Colombia de 1991, en el artículo 7, establece que “el Estado reconoce y protege la diversidad étnica, cultural, geofísica y lingüística de la nación colombiana”, con lo que se pasa al respeto y reconocimiento del país como pluriétnico y multicultural. Actualmente la legislación internacional orienta y reglamenta la atención a los pueblos indígenas, nativos, aborígenes, originarios o ancestrales, contenidas la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2001) y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los pueblos indígenas (2007).

El Plan de Desarrollo de Bogotá 2012-2016 tiene diferentes consideraciones alrededor del reconocimiento de la diversidad en la ciudad, la atención diferencial a grupos poblacionales específicos y especialmente la atención a la primera infancia desde una perspectiva de derechos, inclusión y atención. El Decreto 1618 de 2013 abarca la inclusión de niños y niñas al sistema educativo actual.

Luego de muchas discusiones y debates se expidió en Bogotá el Acuerdo 359 del 5 enero de 2009 por el cual se establecen los lineamientos de política pública para los indígenas en Bogotá, en el que se fijan principios de diversidad e integridad étnica y cultural; interculturalidad y multiculturalidad; representación colectiva; autonomía; participación, consulta y concertación y equidad étnica. También, se establece que el distrito velará por la garantía y restablecimiento de los derechos de los indígenas en Bogotá, para que tengan las mismas oportunidades y puedan acceder y utilizar los servicios sociales y culturales como el resto de la población, garantizando con esto mejorar la calidad de vida de estas comunidades.

Según las políticas institucionales el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero inicia con un proceso de inclusión de diferentes poblaciones como, afrodescendientes, indígenas, Emberás e inmigrantes ecuatorianos; aunque no cuenta con personas capacitadas que puedan apoyar el trabajo pedagógico con los estudiantes incluidos. La institución cuenta con un educador especial, dos orientadores, pero ninguna persona especializada con el trabajo con esta población indígena.

La comunidad Emberá llega al colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED en el año 2009 en condición de desplazamiento por causas relacionadas con la violencia que ha vivido el país por más de seis décadas, los grupos que se concentran en la institución corresponden a las etnias Emberá Chami del Cauca, Risaralda y Emberá Katio procedentes del Chocó, inician su proceso académico en el curso de procesos básicos donde son matriculados 10 alumnos, se caracterizan por ser alumnos poco tolerantes, manejan niveles de violencia hacia las mujeres, irrespeto y maltrato. Su comunicación es escasa con los otros compañeros y solo hablan en su lengua Emberá, no se relacionan con otros niños diferentes a su comunidad. En el año 2017 el Colegio Agustín Nieto Caballero cuenta con 103 niños de la comunidad Emberá Chami y Katio incluidos en aula regular desde los cursos de preescolar hasta primero de primaria y en dos cursos de aula diferencial donde la mayoría son estudiantes Emberás.

En cuanto a los procesos pedagógicos de los estudiantes de la comunidad indígena, no tienen el mismo desempeño que los estudiantes de aula regular debido a sus dificultades en la comunicación, por ende pensar en la integración de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) en las actividades académicas, evidencia un interés general de los estudiantes por utilizar los recursos que se encuentran en el colegio, aunque no existe un proyecto transversal que oriente el trabajo en la institución. En el año 2016 la Secretaría de Educación de Bogotá con

el programa de inclusión, inicia la capacitación sobre un recurso digital llamado “Sabiduría Ancestral Indígena” (SAI) del grupo empresarial Sura, pensado especialmente en educación para las comunidades indígenas de Colombia específicamente para los estudiantes del programa de “Volver a la Escuela” (2016).

A partir de lo expuesto anteriormente, surge la necesidad de replantear una estrategia pedagógica para fortalecer la comunicación oral en lenguaje español de los estudiantes Emberás del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero, de esta manera nace la idea de integrar las TIC en un Ambiente de Aprendizaje, como elemento motivador y potenciador de conocimientos para fortalecer el proceso de comunicación oral de los estudiantes y así se puedan mejorar sus procesos académicos en las aulas.

Debido a que los estudiantes de la comunidad Emberá desde que llegaron al Colegio en el 2009 han presentado dificultad al ser incluidos en las aulas por no poder comunicarse adecuadamente con los docentes y compañeros lo que se evidencia en sus procesos académicos.

Planteamiento del problema

Contexto interno

La presente investigación se realizó en el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED (Institución Educativa Distrital), Colegio público de la Secretaría de Educación de Bogotá. Ubicado en la Kr 19 No 11- 27, en el barrio La Pepita, de la localidad 14, Los Mártires.

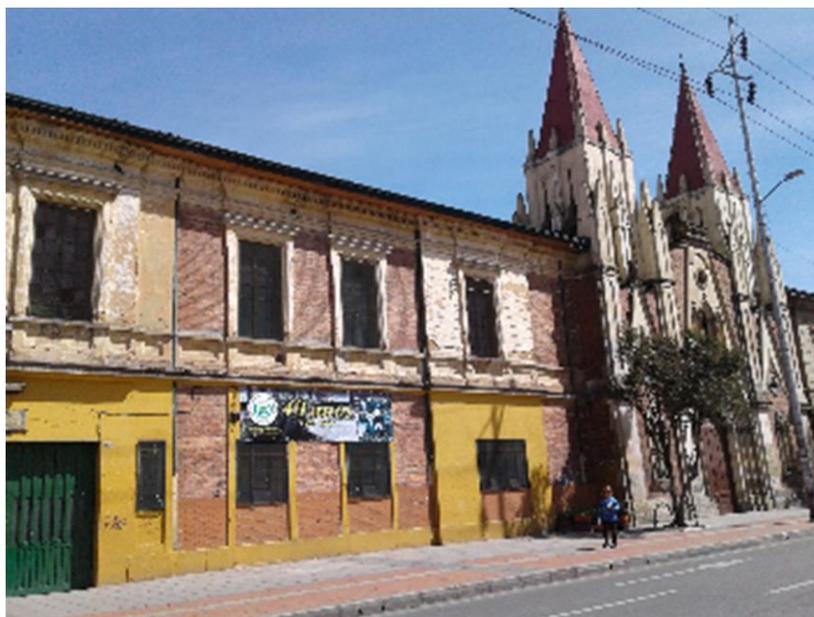


Figura 1. Fachada del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero

Fuente: elaboración propia

La caracterización que se realizó en el Colegio durante 2014-2015, arrojó que los estudiantes Emberás han llegado a Bogotá víctimas del conflicto armado, desplazados por la violencia de los departamentos del Risaralda los Emberá Chami y de Chocó los Emberá Katio, bajo la garantía de la Ley de Víctimas (2014), por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral de conflicto armado, siendo incluidos por parte de la Secretaría de Educación de Bogotá en colegios de la localidad de Mártires donde se matriculan en la gran mayoría a aulas del programa “Volver a la Escuela”.

Debido a las políticas de inclusión de la Secretaría de Educación del Distrito, el colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero inicia recibiendo niños de la comunidad Emberá en el año 2009 en un solo curso de procesos básicos y en el año 2015 los ubican en cada nivel por el rango de edad. El colegio en el año 2017 cuenta con más de 100 niños de la comunidad Emberá de diferentes edades desde 5 años hasta 16 años.

La población objeto de la investigación son los estudiantes matriculados en el colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED, de la comunidad Emberá en el nivel de preescolar del curso de transición, los cuales tienen la edad de cinco a seis años.

Antecedentes

Después de años de exclusión, las comunidades indígenas a través de sus organizaciones inician un proceso de reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas por medio del Convenio 169 de la OIT (Organización Internacional de Trabajo, 1989). Existen tres instrumentos internacionales que orientan y reglamentan la atención a los pueblos indígenas, nativos, aborígenes, originarios o ancestrales: el Convenio 169 de la OIT 1989, la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2001) y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los pueblos indígenas (2007).

En Colombia, a partir de la Constitución Política de 1991, se da la importancia para ser reconocido como un país pluriétnico y multicultural. Se han decretado diferentes resoluciones donde se tiene en cuenta los derechos de los pueblos indígenas: pueden considerarse desde dos perspectivas, una “externa” basada especialmente en la perspectiva de los derechos humanos, y otra basada en una perspectiva propia o interna.

Se expide en Bogotá el Acuerdo 359 del 5 enero de 2009 por el cual se establecen los lineamientos de política pública para las comunidades indígenas en Bogotá. Y se reglamenta el Decreto 1618 de 1013 sobre la inclusión de los niños y niñas al sistema educativo.

Según las políticas institucionales, el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero no cuenta con personas capacitadas que puedan apoyar el trabajo pedagógico con los niños

Emberás, existe un desconocimiento de todo lo relacionado con su cosmovisión y su manera de aprender.

De acuerdo con el Censo del DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística) en el año 2005 reporto que de la población total Colombiana, 1.302.623 personas en el territorio Colombiano son indígenas, de esta cifra 15.032 viven en Bogotá, muchos de ellos víctimas de desplazamiento forzado “Para la mayoría de la población adaptarse a la vida de la ciudad no es nada fácil, y actividades como conseguir un trabajo o estudiar resulta un problema de grandes proporciones”(SED Secretaria de Educación de Bogotá, 2017).

En el año 2017, 1.987 estudiantes son indígenas incluidos en colegios de la Secretaria de Educación de Bogotá de acuerdo con el (RUPD) Registro Único de la Población desplazada más de 1000 indígenas llegaron a la localidad de los Mártires muchos de ellos estudian en el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero.

La dificultad más representativa en el Colegio con los estudiantes de la comunidad Indígena Emberá para su inclusión en las aulas regulares es que su comunicación en español es escasa y no les gusta hablarlo, al parecer es causa de no interactuar y compartir con otros niños diferentes a la comunidad, aunque hablan y entienden el lenguaje español y la lengua Emberá, entre ellos se mantienen unidos hablando su idioma Emberá, igualmente la comunicación con los profesores es muy poca. Lo que presenta un alto déficit de la comunicación oral en español que dificulta los procesos pedagógicos de los estudiantes de la Comunidad Emberá e impide una adecuada inclusión educativa a los niños y niñas en las aulas regulares, siendo una constante con los estudiantes desde el año 2009 cuando llegaron los primeros alumnos de esta comunidad al Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero.

Las docentes manifiestan en diferentes ocasiones que no poseen la experiencia para trabajar con esta población y no quiere vulnerar su manera de aprender y los temas no son los adecuados para ellos, puesto que el programa de primeras letras es muy estricto y se deben enseñar todos los temas ya designados, sin importar si los niños son de otra comunidad y tienen otro interés de aprendizaje. Y los docentes de las aulas regulares al desconocer cómo se les debe enseñar y la dificultad que tienen con la comunicación sienten que los estudiantes presentan poco interés en los temas que se abordan en las clases, y su adaptación ha sido lenta.

En el año 2015, se incluyen los niños al aula regular dependiendo de su edad cronológica, se presentan diferentes inconvenientes porque los niños se salen de las aulas para ir a jugar al parque, no se muestran interesados por permanecer en los salones y realizar las actividades, les cuesta mucho acatar las normas establecidas por el colegio. Se evidencia un acompañamiento de los padres diferente al de los estudiantes mestizos, teniendo en cuenta que para los adultos de esta comunidad no es importante la educación que se les ofrece el Colegio y llevan a los estudiantes obligados por exigencia de las entidades distritales y personas de los albergues.

Formulación del problema

Según lo descrito anteriormente, la institución no cuenta ni con personas especializadas en interculturalidad ni con los conocimientos para trabajar con estas comunidades, aun los docentes del aula regular no conocen estrategias para trabajar de forma adecuada y efectiva con los niños Emberás del Colegio. Los PEI (Proyecto Educativo Institucional) del colegio no están pensados en este tipo de población, está basado en los estándares del MEN (Ministerio de Educación Nacional), así mismo, la evaluación institucional está dirigida a estudiantes de aula regular y se basan en la Tabla Nacional, sin tener en cuenta una evaluación diferencial.

Vale la pena decir que, el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero cuenta con un profesional en educación especial, dos orientadoras que trabajan en equipo por el bienestar de todos los alumnos del colegio, sin ser especialistas en alguna población específica y mucho menos en comunidades indígenas.

A Los niños y niñas de la comunidad Emberá se les dificulta establecer relaciones comunicativas efectivas con niños mestizos, lo mismo con los docentes de la institución, y con personas ajenas a su comunidad, la mayoría de veces se comunican con gestos y miradas o con palabras sueltas como “yo quiero, profe”; no usan de manera adecuada el género por ejemplo a las niñas les dicen “ellos me están molestando”, les cuesta mucho hablar en público, no se evidencia una construcción de diálogos propios para su edad, y además cuando se comunican lo realizan en lengua Emberá solo entre los estudiantes de la comunidad Emberá, lo que ha hecho más difícil sus procesos académicos e integrarse a las aula regular.

Lo anteriormente dicho permitió plantearse el siguiente interrogante que orientó la investigación:

¿Cómo un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC contribuye a fortalecer la comunicación oral en idioma español, en estudiantes Emberás del nivel de preescolar del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero en Bogotá?

En la siguiente matriz se muestran las causas críticas, de las cuales se puede observar que la causa más relevante es fortalecer la comunicación oral en lenguaje español en los niños Emberás, para que logren integrarse de manera más adecuada a las aulas de clase y puedan dar un mejor rendimiento en las actividades propuestas, esto sigue sustentando por qué la pregunta de investigación.

Tabla 1. *Matriz de Causas Críticas*

	FORTALECER LA COMUNICACIÓN ORAL EN LENGUAJE ESPAÑOL EN LOS NIÑOS EMBERAS	INTEGRACION DE LAS TIC	DEFICIT EN LA SOCIALIZACION	DEBIL PROCESO INTERLOCUTOR ENTRE EL DOCENTE Y EL NIÑO	CON LLEVA QUE EL DOCENTE NO EVIDENCIE EL APRENDIZAJE DEL NIÑO	TRABAJO CON PARES	INTERCULTURALIDAD	TOTAL
FORTALECER LA COMUNICACIÓN ORAL EN LENGUAJE ESPAÑOL EN LOS NIÑOS EMBERAS	X	3	3	3	3	3	3	18
INTEGRACION DE LAS TIC	3	X	2	2	2	2	3	14
DEFICIT EN LA SOCIALIZACION	2	3	X	2	2	2	3	14
DEBIL PROCESO INTERLOCUTOR ENTRE EL DOCENTE Y EL NIÑO	3	3	3	X	3	2	3	17
CON LLEVA QUE EL DOCENTE NO EVIDENCIE EL APRENDIZAJE DEL NIÑO	3	3	2	2	X	2	3	15
TRABAJO CON PARES	3	3	2	2	2	X	3	15
INTERCULTURALIDAD	3	3	3	3	3	3	X	18

Fuente: elaboración propia

La tabla anterior muestra las causas de las dificultades que tienen los estudiantes Emberás en la inclusión al Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero. En el siguiente árbol de

problemas, se muestra la problemática de la investigación y algunas consecuencias que generan dificultad en la inclusión de los estudiantes Emberás al aula regular en el Colegio Liceo

Nacional Agustín Nieto Caballero

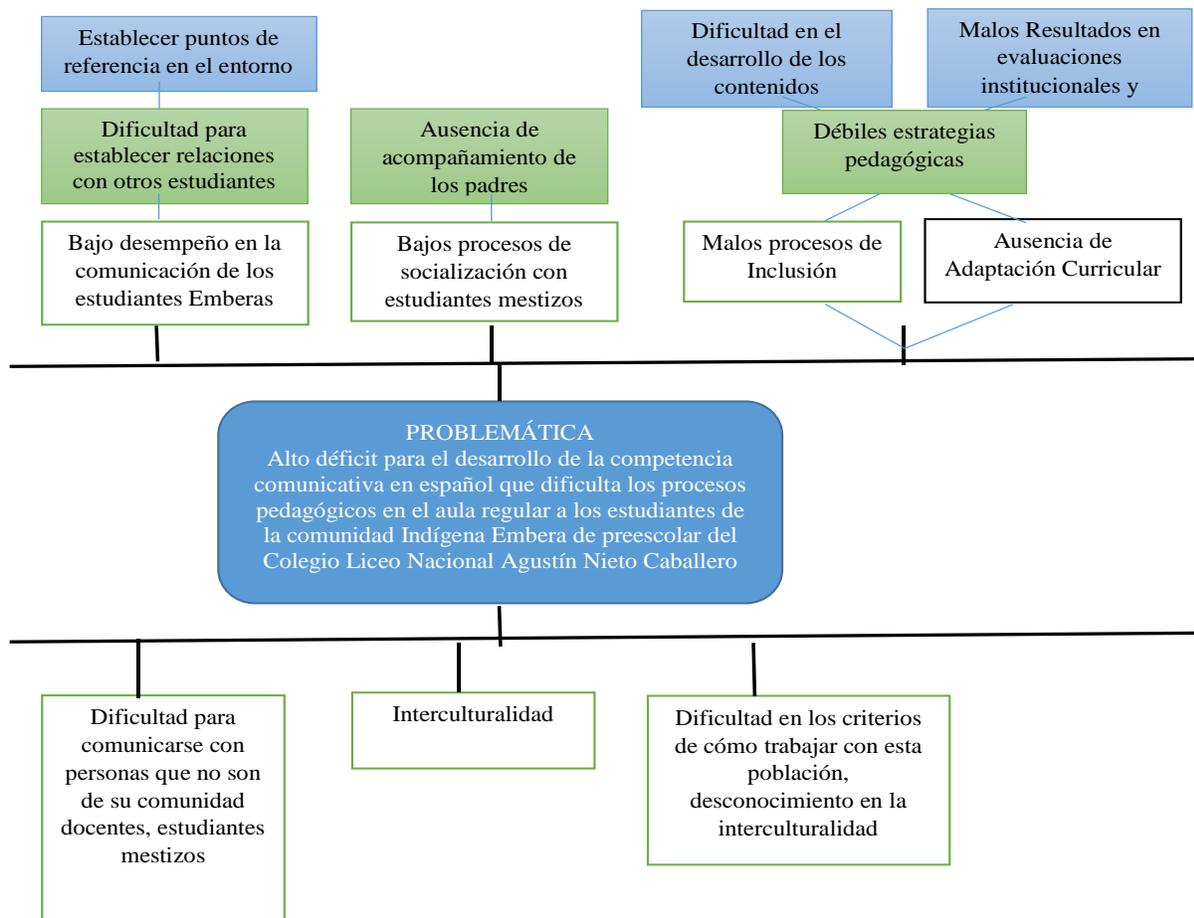


Figura 2. Árbol de problemas

Fuente: elaboración propia

Objetivos

Objetivo general

Describir cómo un Ambiente de Aprendizaje mediado por las TIC puede fortalecer la comunicación oral en idioma español en los niños de la comunidad Emberá de preescolar que permita la inclusión Educativa en el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero de Bogotá.

Objetivos específicos

- Identificar el nivel de desarrollo de la comunicación oral en idioma español antes y después de implementar el Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC.
- Describir el proceso utilizado por los estudiantes de la comunidad Emberá para comunicarse oralmente en idioma español dentro del Ambiente de Aprendizaje.
- Caracterizar el aporte del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC para el fortalecimiento de la comunicación oral en idioma español en los estudiantes Emberás del Colegio Agustín Nieto Caballero.

Marco teórico referencial

Estado del arte

En Colombia el sistema educativo tiene como objetivo, el desarrollo de habilidades comunicativas en los niños, niñas y la inclusión Educativa de diferentes comunidades a las aulas escolares; para eso es necesario revisar las investigaciones y rastrear la información de los últimos años (2010 – 2015) en las bases de datos (Dialnet, Scielo, Scopus), buscadores

específicos como Google Scholar, Google books y en las bibliotecas y repositorios de las universidades, debido a que cumplen la rigurosidad de la comunidad académica y científica, acerca del tema a trabajar: fortalecer la comunicación oral en niños Indígenas de la comunidad Emberá de preescolar (niños comprendidos entre los tres y cinco años de edad) con la incorporación de las TIC y no se ha encontrado una investigación que tenga las mismas características del proyecto investigado, para la presente investigación se realizó una búsqueda bibliográfica en artículos, tesis de grado, y tesis doctorales, y algunas experiencias de investigación.

En el campo internacional, especialmente en México, Navarro (2013) desarrolló la investigación cuyo título fue: ***“Incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el niño de educación preescolar”***, la metodología utilizada fue mixta con investigación cualitativa, donde se realizaron entrevistas a alumnos, docentes y padres de familia y diferentes actores de la educación expertos en las TIC en el ámbito educativo, en México, España y Uruguay; se realizaron análisis del contenido de los programas de educación de preescolar en diferentes países como Argentina, Perú, Chile, Colombia, Uruguay, España, Suiza, Bélgica y México.

Las conclusiones de la investigación indican que en cuanto a la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el niño de educación preescolar, el asunto no es el uso de los dispositivos, sino en el cambio cultural en la apropiación personal y social, en el desarrollo de las capacidades intelectuales que exige la nueva incorporación productiva en la era digital que posibilitarán crear y construir a las necesidades de este mundo cambiante, una educación temprana ayudará a superar obstáculos iniciales de la pobreza de su entorno social y cultural desfavorecido.

Por otra parte, en Perú Rodríguez (2010), presenta la investigación titulada *“Procesos del lenguaje oral y los niveles de la conciencia fonológica en preescolares”* donde se planteó el análisis del lenguaje oral en relación con aspectos significativos en el desarrollo de la inteligencia y en la capacidad de comunicarse y relacionarse con el mundo y con otros, y el desarrollo de los niveles de conciencia fonológica. Para esto se empleó el diseño de investigación descriptivo correlacional, con una muestra de 30 niños de cinco años de edad a los que se les aplicó pruebas para la evaluación del lenguaje oral y test de habilidades, cuya finalidad fue medir el nivel de conciencia fonológica de los niños de preescolar.

De la investigación anterior se puede concluir que para garantizar el éxito de la lectoescritura en la población infantil de 5 años de edad, de procedencia estatal, se tiene que dar mayor énfasis al desarrollo de todos los procesos del lenguaje oral, de tal manera que los niños y niñas podrán desarrollar adecuadamente los niveles de la conciencia fonológica garantizando así su éxito escolar.

En España, Cascales y Laguna (2014) realizaron una investigación sobre el uso de la pizarra digital cuyo título fue: *“Una experiencia de aprendizaje con la pizarra digital interactiva en educación infantil”*, la investigación se realizó con 44 estudiantes de educación preescolar de 4 y 5 años de edad, en Murcia España para mejorar el proceso de aprendizaje se evidenció en la investigación que los estudiantes tuvieron más interés, menos frustración frente a las dificultades existiendo más participación e interacción entre el estudiante y docente. Se implementó en dos instituciones educativas en España, en las que se trabajaron con dos grupos, establecieron un grupo de control en el que la unidad didáctica se desarrolló con herramientas pedagógicas cotidianas y un grupo experimental que trabajó la unidad didáctica con el apoyo de la pizarra digital, por medio de una aplicación desarrollada específicamente para los docentes. En el que

se compararon los resultados y se pudo resaltar la actitud de los estudiantes y mayor participación del grupo experimental con la ayuda del uso de la pizarra digital al mostrar más interés y motivación frente a las dificultades y mayor participación en el desarrollo de las actividades.

En Venezuela, Garassini y Padron (2004) realizaron una investigación sobre el uso de las TIC en los centros escolares de preescolar, donde pudieron concluir que la propuesta de uso más adecuado en cualquier nivel educativo es integrando los computadores en un componente al currículo, como complemento de los diferentes medios tradicionales. En la investigación cuyo título fue: *“Experiencias de uso de las Tics en la Educación Preescolar en Venezuela”*, se describe el uso de las tecnologías de la información y comunicación (Tic), con una muestra de centros preescolares de la ciudad de Caracas. La investigación es de tipo exploratorio-descriptivo y la metodología de recolección fueron entrevistas a diferentes actores educativos: maestros, directores y docentes de aulas de informática de los centros educativos, realizando además una investigación documental sobre el uso de las TIC en preescolar a nivel internacional para realizar una comparación con el contexto venezolano. Los resultados encontrados plantearon la importancia del uso del medio informático y su integración con el currículo de preescolar.

En Colombia, Cabrera (2015) realizó una investigación denominada *“Cartografía social de la Comunidad Emberá desplazada asentada en la ciudad de Bogotá”*, cuyo objetivo fue elaborar una descripción de la comunidad Emberá que vive actualmente en Bogotá víctima del desplazamiento forzoso, para esto se empleó instrumentos propios de la investigación etnográfica, teniendo en cuenta diferentes aspectos de la comunidad Emberá Chami y Emberá Katio como ubicación, economía, organización, sociocultural, rutas de desplazamiento, políticas

de protección y ayudas de los indígenas Víctimas de conflicto armado, se trabajó con las familias Emberás que se encontraban en los albergues de la localidad de Mártires.

Esta investigación tomó como muestra poblacional las familias de la comunidad Emberá Chamí y Katio residentes en los albergues de San Bernardo en Bogotá. El estudio se enmarcó dentro de la investigación etnográfica y estudio de casos de dos familias Emberás, se empleó el método de participación directa y la observación de las prácticas de la comunidad en la ciudad y la interrogación a los integrantes de la familia.

El análisis de los resultados permitió concluir que las familias Emberás que residen en Bogotá fueron víctimas de desplazamiento por violencia armada y además fueron despojados de su territorio ancestral, emigrando a las grandes ciudades en busca de protección, encontrando muchas dificultades para adaptarse a la ciudad y viendo cómo se van alterando sus costumbres.

Una segunda investigación en Colombia, desarrollada por Briceño (2015) realiza una investigación que responde el interés de comprender el uso de las TIC en preescolar en instituciones públicas, cuyo título es *“Usos de las tic en preescolar: hacia la integración escolar.”* En el que a través de la identificación de los saberes y las prácticas de docentes, intereses de los estudiantes, y relación con las familias se pudo comprobar la integración de las Tic en los colegios públicos. La investigación se realizó como estudio de caso, enmarcado en el paradigma cualitativo; se utilizaron grupos de discusión encuestas y entrevistas. Participaron cinco docentes del grado de transición de una institución educativa distrital y 25 niños y niñas de preescolar con sus respectivas familias. Las reflexiones y hallazgos realizados buscan servir de referente para la definición de estrategias para la integración curricular de las TIC en preescolar en los colegios públicos de Colombia.

Una tercera indagación en Colombia, realizada por Cortés (2015) cuyo nombre es ***“Incorporación de las TIC como estrategia pedagógica para determinar las relaciones y procesos multiculturales en niños, niñas y jóvenes de séptimo grado de una institución educativa oficial del Distrito Capital”***. Cuya finalidad determinó cómo un grupo de estudiantes establecen y qué tipo de relaciones mantiene a partir de la interacción de una estrategia pedagógica implementada desde las Tic desde una perspectiva multicultural.

El proceso se llevó a cabo a partir de enfoque cualitativo con diseño de investigación acción educativa con el propósito de mejorar el proceso enseñanza aprendizaje, a partir de una estrategia pedagógica involucrando las TIC, con 30 estudiantes de ciclo 3, los hallazgos arrojados tuvieron que ver con la identidad lingüística por medio de la recuperación de las experiencias y las tradiciones culturales.

Como conclusión se halla la necesidad urgente de poner en práctica una educación multicultural en los procesos de la escuela orientada desde los valores del respeto, equidad, solidaridad, tolerancia y diálogo abierto; que permitan construir valores identitarios y de auto aceptación.

Otro estudio realizado en Colombia, llevada a cabo por Cortés y Bocanegra (2012) cuyo título es ***“La situación educativa de un grupo de estudiantes Emberá una etnografía de la I.E.D. Antonio José Uribe”***, en Bogotá esta investigación de enfoque etnográfico buscó describir cómo se integra un grupo de estudiantes indígenas Emberá al curso de Procesos básicos en un Colegio Distrital de Bogotá, por medio de la etnografía en el aula, por medio de la observación participante, el diario de campo y la entrevista semi-estructurada se recolectó información que permitió evidenciar las características bilingües de los niños estudiantes indígenas Emberá de este curso. Se encontró que estos niños utilizan su lengua Emberá para

comunicarse con los niños de su misma comunidad y con los demás niños mestizos o profesores usan el español para comunicarse. De igual manera, se evidenció la continuidad de algunos elementos de la identidad indígena Emberá en relación con la vivienda, prácticas cotidianas y accesorios en los estudiantes indígenas Emberá. Finalmente, entre las recomendaciones hechas a la I.E.D. Antonio José Uribe, se sugiere fomentar el trabajo en equipo entre estudiantes mestizos e indígenas y la implementación de un programa de enseñanza de español como segunda lengua.

También, Nabhan y Ostos en el año (2015) realizaron un estudio cuyo título fue *“Estado del Arte de las investigaciones sobre diversidad cultural en la escuela, publicadas en el Ministerio de Educación Nacional y las Universidades Distrital Francisco José de Caldas, Nacional de Colombia, Sabana y Santo Tomas de la ciudad de Bogotá, entre los años 2004 a 2014”*.

La investigación realizó la producción teórica e investigativa de la diversidad cultural en la escuela teniendo en cuenta el país con la condición de pluriétnico y multicultural. A través de una investigación con enfoque cualitativa y un diseño metodológico de análisis documental, se investigaron veinticinco trabajos de grado de doctorado, maestría y especializaciones realizada en los años 2004 al 2014, donde se pretende comprender el estado del conocimiento sobre la diversidad cultural en la escuela colombiana y articular la teoría que se ha producido hasta el momento y las políticas públicas sobre las minorías étnicas.

Una vez realizada la búsqueda de información se concluye que a pesar de las diferentes investigaciones encontradas no hay evidencia de cómo son los procesos pedagógicos con los estudiantes de las comunidades indígenas y como se han incluidos a las aulas estas poblaciones.

Se presenta dificultad en el rastreo de información acerca de cómo integrar las TIC, tecnologías de la Información y Comunicación en Preescolar, las investigaciones encontradas no

tienen en cuenta el desarrollo y la importancia de acercar las tecnologías en las primeras etapas de la vida y utilizarlas en las actividades pedagógicas.

Marco teórico

En este apartado se encuentran algunos referentes que fundamentan esta investigación a partir de los conceptos que se trabajan como son inclusión, interculturalidad, población de la comunidad indígena Emberá, comunicación oral, Ambiente de Aprendizaje, las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) y la relación con la inclusión, los procesos cognitivos y el niño en edad preescolar.

A continuación se describe cada uno de los elementos y la importancia que tienen dentro de la estrategia de aprendizaje.

Inclusión

Para la UNESCO (2008:5) Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura

La educación inclusiva es un proceso que entraña la transformación de la escuela y otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños, niñas alumnos de minorías étnicas, educandos afectados de VIH y el SIDA, a los discapacitados y con dificultades de aprendizaje.

Esto requiere un cambio en la forma de impartir la educación un repensar en las estrategias que deben utilizar los docentes para el nuevo reto de diferentes poblaciones que contribuye a la justicia social y a ofrecer a diferentes poblaciones la oportunidad a una educación de calidad.

En los años noventa el sistema educativo paso a ser un modelo de integración debido al cierre de centros educativos especializados y a integrar a los estudiantes a las clases regulares con currículos que no corresponden a las necesidades de los educandos (UNESCO, 2008). Debido a todo esto nace el concepto de educación inclusiva, que se puede entender como un principio rector que busca alcanzar una integración escolar de todos los estudiantes, por medio de diferentes estrategias que respondan a las necesidades de cada uno de los educandos. Así mismo, UNESCO (2003:10) afirma:

La inclusión implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan “requisitos de entrada” ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.(p.10)

La educación inclusiva implica una visión diferente de la educación basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad, en la que todos los seres humanos no somos iguales ni aprendemos de la misma forma, lo que obedece a una sociedad más justa y con equidad para todos. En el caso específico el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero ha sido reconocido en la secretaria de educación de Bogotá como un colegio que le apostado a la inclusión debido a la población tan heterogénea que esta matriculada, cuenta con población extra edad, con estudiantes procedentes de diferentes partes del país y con un gran número de población indígena de Colombia y de Ecuador lo que ha llevado a fortalecer el Programa de Volver a la escuela donde reciben la mayoría de estudiantes, para que después de nivelar a los

estudiantes se incluyan en las aulas regulares. Se mantienen capacitaciones continuas a los docentes del programa y seguimiento por parte del Proyecto de Inclusión de la Secretaría de Educación.

En Colombia prevalece el derecho a la educación como lo define la Declaración de los derechos humanos del que están sujetas todas las personas sin distinción de etnias, ideologías políticas, condición social, lo que se ha puesto en marcha que en todas las instituciones del país se incluyan a las aulas los estudiantes, en el año 2013 se aprobó la ley 1618 que hace énfasis en la Inclusión Educativa en Colombia, una educación de calidad que tenga en cuenta diferentes tipos de poblaciones, donde no hay espacio para la exclusión.

Interculturalidad

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura UNESCO (2005) definen la interculturalidad como “la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo” (Art. 8), según esta definición la interculturalidad tiene como su mayor eje el respeto hacia la cosmovisión del otro sin importar su lengua sus costumbres o diferencias culturales. Compartir en un mismo lugar diferentes formas pensar y de relacionarse en una sana convivencia.

Según las conclusiones de la comisión de educación se deben tener en cuenta los pilares:

- Aprender a conocer: apertura a otros lenguajes y conocimientos sobre todo a comunicar
- Aprender a hacer: aprender a trabajar en equipo para que encuentre un papel en la sociedad.

- Aprender a vivir juntos: prepararse para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo comprensión mutua y paz.
- Aprender a ser: para obrar con autonomía y responsabilidad personal

Estos pilares integran lo que podría llevar a una verdadera convivencia y posibilitaría más el respeto hacia todas las personas sin importar sus creencias, costumbres, lengua y de esta manera poder incluir a diferentes poblaciones a las aulas regulares.

La interculturalidad es un término en construcción, se trata de un concepto que dice que en un determinado lugar o territorio conviven grupos con culturas distintas, basados en el respeto y la sana convivencia. Rehaag (2010) afirma que la interculturalidad tiene que ver con la interacción de diferentes culturas existiendo una identidad, la utilización de su lengua, sus culturas, creencias y valores. Dándole un valor igualitario a todas las culturas y existiendo un acercamiento al otro “la interculturalidad se manifiesta en un movimiento que traspasa fronteras, nunca se queda quieta, esquivo al control porque todo el tiempo está cambiando de perspectiva y, así, observa al observador y lo modifica”(Rehaag, 2010 p. 4).

La interculturalidad en el marco de la educación es entendida como la formación de habilidades que posibilitan el encuentro con la otredad, sea en forma de cultura, género, estrato social, o religión diferente de la propia. Se trata de aceptar la diferencia, de aprender a respetar la diferencia. (Rehag, 2012, p.78)

Las competencias interculturales ayudan a abrir mecanismos que permiten reconocer algo como propio o como extraño .Cada uno debe aprender a reconocer, a entender, a interpretar y a valorar la diferencia, y también a poder aguantar en determinadas situaciones la diversidad.

La competencia intercultural no es una capacidad autónoma, sino más bien está integrada por las capacidades individual, social, profesional y estratégica de sub-competencias, con

las cuales uno es capaz de vincularse en contextos interculturales de una manera coherente. Una persona interculturalmente competente dispone del conocimiento acerca de su propia cultura y de otras diferentes. (Bolton, 2001 como se citó en Rehaag, 2010, p. 78)

Para que las personas y especialmente los niños y niñas Emberás y de aula regular inicien con esa competencia intercultural es fundamental enseñarles desde pequeños a respetar y querer su cultura y la de los otros, sin llegar a avergonzarse, estar orgullosos de su comunidad, lengua, tradiciones, sin dejar sus costumbres y raíces.

El propósito de la educación inclusiva según la UNESCO (2005:14) “es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (p.14). Desafío que han ido asumiendo los docentes donde se han incluido a las aulas regulares diversidad de estudiantes a los que se les buscan diferentes estrategias para lograr que su aprendizaje sea el más adecuado.

Educación Intercultural en Latinoamérica

La educación Intercultural ha sido un reto a mejorar en los diferentes países de Latino América donde se va dando mayor importancia y se han realizado diferentes proyectos encaminados a tener en cuenta las diferentes culturas y pueblos ancestrales sin desconocer su lengua y costumbres es el ejemplo de Guatemala, quienes inician un proyecto acceso a la Educación Bilingüe Intercultural donde por medio de investigaciones comprobaron que “el 90 % de los niños del Quiché llegan a la escuela solo hablando su idioma materno, sin poder hablar o entender el castellano” (Ramírez et al., 2003, p.3), lo que genera que los niños tengan un pobre

desempeño en la escuela por estar tratando de aprender un idioma que no es el suyo, así mismo sintiendo que su lengua no es valorada, ni respetada y mucho menos enseñada en la escuela.

Dicho proyecto realiza cambios en la forma de enseñar y de involucrar los tres primeros años de escuela y el uso de idiomas indígenas en distintos niveles escolares y otras reformas educativas para mejorar la calidad y el acceso a los pueblos indígenas. Utilizando diferentes estrategias como la capacitación de docentes, producción de materiales y participación de la comunidad.

Es por esto que en el año 2000, se inicia un proyecto donde involucran la educación bilingüe intercultural en el currículo de preescolar basado en los cuentos mayas, buscando responder las necesidades y posibilidades de los niños, teniendo en cuenta las etapas del desarrollo de los niños, diseñando estrategias para que los padres de familia participen en la toma de decisiones para aprender a estimular e interactuar con los niños en busca de favorecer sus necesidades. Este proyecto incluye la capacitación de los recursos humanos. La producción de recursos culturalmente apropiados, redes de apoyo interinstitucionales y el trabajo con la comunidad.

Así mismo, en Ecuador como lo expone Ramírez et al. (2003) después de la lucha de líderes indígenas y con la participación de las comunidades se inicia un proyecto como fundamento para la educación multicultural bilingüe, inicia con tres escuelas indígenas de Cayambe, fundadas por Dolores Cacuango en 1945, quien luchó por la educación de sus hermanos indígenas.

Empezando varias experiencias de educación bilingüe, en 1998 la Asamblea Nacional Constituyente reconoció el derecho de las nacionalidades indígenas a contar con la educación intercultural bilingüe. Entre los logros más significativos se encuentran la descentralización eficiente de los líderes indígenas, el apoyo del gobierno, la formación docente de indígenas

calificados con altos niveles de lealtad a sus comunidades, producción de materiales educativos por escritores de sus comunidades y trabajar fuertemente en la educación familiar comunitaria.

Por otra parte, en Chile la comunidad ancestral Aymara que se caracteriza por ser agricultores y seguir con su cultura, en donde “se observa una mayor migración donde los subsidios familiares han atraído en buscan de una mejor educación para sus hijos y piensan encontrarlos en los centros urbanos” Arratia (2000, p. 57); es allí donde ha sido de gran importancia para el Ministerio de Educación reconocer la importancia de respetar la identidad cultural en los procesos educativos y dar origen a un programa de educación intercultural en las regiones donde se concentra la población indígena.

Entre los logros se encuentra la capacitación de maestros, un incremento de la lengua entre los jóvenes, se introdujeron monitores con lengua Aymara, miembros de la comunidad en las aulas de clase, se iniciaron una adaptación de los libros y los contenidos curriculares dentro de las lecciones se encuentran que la política educativa es un gran apoyo positivo en promover la interculturalidad, aunque la implementación de los cambios solo es posible a través de la practica educativa y la acción cultural.

En Colombia, Jiménez (2005) realiza un recorrido de cómo ha sido la historia de la educación para las comunidades indígenas desde hace cinco décadas, donde la educación se había basado en integracionista; pues el indígena dejó de ser el centro de la educación y pasó a ser integrado a la escuela ignorando su identidad cultural, cambiando de forma positiva con el paso del tiempo, donde se han implementado nuevos modelos que respondan a sus propias realidades; desde este nueva realidad nace la etnoeducación, educación bilingüe o bicultural y luego la educación bilingüe intercultural; a lo que se reconoce hoy en día a procesos de construcción de la educación propia que responda a planes, proyectos de vida de comunidades y pueblos indígenas.

Gracias a las luchas que han realizado las comunidades para ser reconocidos y salir de la invisibilidad jurídica, entre los desarrollos pedagógicos se encuentran búsqueda de nuevas alternativas pedagógicas que respondan a los intereses de cada comunidad, capacitación de docentes, líderes y estudios de investigación, contextualización temática, concepciones de currículo y cultura y por último cosmovisión de cada pueblo acerca del lengua y la transmisión de su cultura.

Así mismo, en México Pérez (2003) habla sobre la dificultad que se ha tenido para unificar un currículo acorde con las necesidades de los pueblos indígenas de Tzotzil en Chiapas para que los niños no se encuentren en un choque de lo que dice en la escuela con lo que dicen sus padres, exponiendo que una de las crisis de la educación indígena consiste en que no ha habido un diálogo ni disposición de escuchar la opinión de los actores sociales de la educación indígena. Algunos de los problemas de la educación indígena en Chiapas es la falta del sistema político educativo nacional por las razones que la educación es planeada desde el centro del país, con una visión diferente de los pueblos indígenas, los diseñadores y planeadores del currículo son especialistas no indígenas que no hablan su lengua, desconocen el pensamiento ideal y necesidades reales de la población indígena.

Propone como reto para el futuro de los pueblos, que se debe promover el crecimiento y el desarrollo de nuestras sociedades sin que se pierda la identidad social, para con esto integrar el sistema educativo con las actividades que se realizan como contenidos vivientes del currículo en la formación de niños y jóvenes, articulando los saberes útiles de su comunidad para llegar a una formación integral.

Población Emberá en Bogotá

Las investigadoras Alvarado y Suárez (2009) afirman que los Emberá:

Constituyen uno de los grupos étnicos más importantes de Colombia; pertenecen a la familia lingüística Karibe, que a su vez hace parte de la familia lingüística Chocó. Este grupo se ubica en el occidente de Colombia y el oriente de Panamá, y está conformado por aproximadamente sesenta mil personas. (p. 907)

Existen distinciones culturales y familiares en la comunidad Emberá según su ubicación, se conocen como Emberá Katío a los que habitan en el alto Sinú y el alto San Jorge, departamento de Córdoba, y en Urabá; en Colombia; como Emberá Chamí a los que viven en las cordilleras Occidental y Central de los Andes colombianos, departamentos de Antioquia, Caldas, Risaralda, Quindío y Valle.

Según la Agencia de la ONU para los refugiados, ACNUR entre 1997 y 2001, 106.562 indígenas han sido desplazados en Colombia. En la localidad de los Mártires, y de acuerdo con el Registro Único de la Población desplazada (RUDP), más de 1000 indígenas llegaron a este sector de Bogotá, llegan familias Emberá Chamí y Katío la mayoría en situación de desplazamiento forzado por conflictos armados o diferencias derivadas a la apropiación territorial interna, como lo indica el informe presentado por el defensor delegado para indígenas y minorías étnicas referido a la crítica situación de violación de los derechos humanos, que se encuentran en una situación de alta vulnerabilidad, con riesgo a la supervivencia, como consecuencia de la acción violenta impuesta por los grupos armados y al margen de la ley, quienes pretenden involucrar a este grupo étnico en su dinámica de confrontación armada con

violaciones de sus derechos fundamentales a la vida, identidad, integralidad y libertad en desmedro de sus derechos autonómicos, territoriales y culturales.

Como lo plantea Luis Guillermo Vasco (2001) “el desplazamiento indígena ha sido un fenómeno constante desde la Conquista hasta hoy” (p.1). La comunidad Emberá se caracteriza por su lengua, con su contacto con lo espiritual los jaibanás- especie de curanderos-, las parteras, los yerbateros, sus vestidos de colores fuertes, las chaquiras en collares, manillas y pintarse la cara como contacto con la naturaleza algunas características que señala Luis Guillermo Vasco, antropólogo que compartió con una comunidad Emberá por casi 40 años, la necesidad de poder garantizar el sustento de las familias ha hecho que las mujeres salgan a ejercer la mendicidad, acompañadas de los niños más pequeños, o dedicadas a la elaboración de manillas, dejando los menores con los hermanos más grandes.

Siendo Bogotá la capital de Colombia, se presenta regularmente el desplazamiento de diferentes personas, culturas por la violencia, desde 1998 se registra la llegada de familias de la comunidad Emberá Katio y Chamí que proviene de Chocó y Risaralda en condición de desplazamiento forzado. Como lo afirma Moya (2009):

En el caso de los migrantes indígenas estos son compulsivamente expulsados de sus tierras y territorios, primero a los centros urbanos, la migración tiene como explicación fundamental, la desestructuración de sus formas de vida, y de su subsistencia, la falta de empleo y de oportunidades para lograr mínimas condiciones de bienestar. (p.31)

Algunos rasgos culturales característicos de este pueblo indígena en tiempos prehispánicos fue que los Emberá se conocieron como indígenas “Chocó”, y compartieron la lengua nativa, la cosmovisión jaibaná, la movilidad territorial, el gobierno no centralizado, la cultura selvática y la

estructura social, que radica en unidades familiares la base de su sociedad y en unidades sociales más amplias, el desempeño de diversas actividades (Ulloa, 1992).

Según el documento “Historia y Principios del Movimiento Indígena: Unidad, Territorio, Cultura y Autonomía”, algunas de las características particulares de estos pueblos son: “Dios Karagabí quien da la vida al pueblo quien les otorga los conocimientos ancestrales, la ciencia tradicional para comprender el manejo de todo lo material y espiritual que se encuentra en el territorio”. Para esta comunidad “los Jaibanás tienen la misión de ordenar y mantener el equilibrio del mundo a través del mandato de la ley de origen”. Es una comunidad que tiene muy presente su territorio, lengua y sus costumbres.

De acuerdo con Pachón y Correa (1997), los Emberás han conservado su lengua propia, la que le enseñan a sus hijos en las prácticas ancestrales y las labores diarias, padres y mayores transmiten la lengua a las nuevas generaciones, aspecto que se ha respetado en los estudiantes de la comunidad en el colegio en el que la Secretaría de Educación ha enviado intérpretes de su lengua materna para que no se pierda el contacto con ella y enseñando el lenguaje español como segunda lengua, como lo afirma López (2009:15) “en Colombia, la educación bilingüe surge de la iniciativa indígena para promover el uso de la lengua materna en los procesos educativos y el castellano como segunda lengua” (p. 15).

Según la caracterización realizada por la Alcaldía de Bogotá en el año 2012, cuando la comunidad se desplaza forzosamente a Bogotá genera problemas de adaptación, pues a los niños y niñas les cuesta acostumbrarse a los espacios donde se desenvuelven, a la alimentación y la forma como se relacionan con este nuevo territorio ajeno a la libertad y al contacto con la naturaleza, con el agua fuente natural. Llegan a albergues en el centro de la ciudad Barrio la

Favorita, donde ubican unas 100 personas en condiciones de hacinamiento, estas personas no cuentan con las condiciones óptimas para desenvolverse con una buena calidad de vida.

Muchos estudios han mencionado el papel de discriminación y dominación de las mujeres con respecto a los hombres de la comunidad, en la caracterización realizada por la Alcaldía de Bogotá se comprueba “la poca participación de las mujeres en los aspectos comunitarios y la violencia intrafamiliar y comunitaria. Como lo informa la Corte Constitucional “la mayoría de las mujeres adultas son analfabetas en castellano, bien sea porque no hablan este idioma o porque no tiene las oportunidades educativas”.

De otra forma, la comunidad que llega a Bogotá tiene la necesidad de garantizar el sustento, lo que ha originado que las mujeres se dediquen a la mendicidad acompañadas de los hijos más pequeños como lo dice el Ministerio de Cultura (2009) “Los katío igualmente enfrentan la problemática de la mendicidad con algunos de sus miembros y las autoridades de esos pueblos continúan explorando alternativas para proteger a su cultura de esta situación” (p. 7), sometiéndolos a deambular por las calles sin alimentos ni cuidados fundamentales para el desarrollo y crecimiento de estos. Mientras que las madres elaboran manillas y collares que venden en el centro de la ciudad dejan al cuidado los niños y niñas de los hermanos mayores, artículos que antes eran usados en las celebraciones, pasaron a ser comercializados para poder sobrevivir en Bogotá, afectando sus costumbres y el significado que estos elementos implican en su cultura.

Dimensión comunicativa

En la Educación Preescolar se trabaja por dimensiones del desarrollo, puesto que el niño es un ser integral que se desenvuelve desde todos los aspectos, siendo la Dimensión comunicativa la

que abarca los procesos de expresión, entendida por la SED Secretaria de Educación del Distrito (2010) en el Lineamiento Pedagógico y Curricular del Distrito como “un proceso de intercambio y construcción de significados” (p. 17), importante para hacer posible la socialización y la interacción con las demás personas que le rodean. A través de interactuar y compartir con los que los rodean, le permite exteriorizar lo que siente, piensa y acceder a los códigos y contenidos de su respectiva cultura.

Se encuentran tres ejes dentro del trabajo pedagógico que puedan enriquecer el desarrollo de la comunicación propia de esta edad. Estos son:

- Comunicación no verbal: tiene en cuenta “lenguajes sin palabras” que son de mucha relevancia durante los primeros años de vida de los niños donde se comunican a través llantos, gestos, miradas, posturas entre otras; y durante el transcurso de la vida ya que el ser humano está en constante comunicación.
- Comunicación oral: se relaciona con cada una de las expresiones que usan los niños para comunicar sus sentimientos y pensamientos.
- Comunicación escrita: acercamiento al código escrito, aunque no es una prioridad en esta edad se busca más un vínculo positivo a la lectura y escritura.

Comunicación Oral

La comunicación oral según la SED (Secretaría de Educación del Distrito) se refiere desde la escucha atenta de la oralidad hasta las sofisticadas operaciones como escuchar relatos, narrar, hacer pactos y participar en asambleas. En la edad preescolar la comunicación oral se relaciona con todas las manifestaciones que realiza el niño para expresar lo que piensa y siente.

Según Cuervo y Flórez (2004:29) “para que un niño aprenda el lenguaje, tiene que aprender a conversar, tiene que aprender a ser oyente y tiene que aprender a hacer hablante” . En este sentido, al motivar a los estudiantes a expresarse sin temores a poder dar su opinión y punto de vista de lo cotidiano, mejorarán la expresión oral de actividades que deben realizarse desde que los niños son pequeños.

La escuela debería dar la elasticidad necesaria a los alumnos para que fueran capaces de saber expresarse ampliamente en la variedad dialectal propia, y para saber usar, siempre que sea necesario, el estándar regional. En consecuencia, los niños y las niñas tienen que aprender a dirigirse con lenguajes distintos a personas diferentes según sea la situación.

Con los padres, los amigos y los familiares. (Cassany et al., 2001, p.23)

Es decir, que sea el lenguaje la oportunidad de un intercambio de intereses e ideas para conocer los puntos de vista de los niños y niñas de preescolar.

El Colegio debe propiciar y preparar a los estudiantes para adaptarse a esta sociedad tan heterogénea, donde debe haber una sana convivencia entre las diferentes culturas y razas. Como lo afirma Cassany et al. (2001:16) “Aprender más lenguas, además de la lengua materna y aprender a respetarlos a todos. Puede ser necesidad básica para el desarrollo del individuo y para fomentar la convivencia social”.

En el Colegio debido a las diferentes dificultades que se han presentado con los estudiantes de la Comunidad Emberá para comunicarse se han buscado varias estrategias para que el proceso de inclusión sea más exitoso, como traer a personas de la comunidad para que sean intérpretes en las aulas de clase, otra estrategia consiste en que el español sea enseñado como segunda lengua y no el Inglés, para con esto que los estudiantes no pierdan su lengua materna y se puedan comunicar con los docentes y estudiantes mestizos.

Desarrollo Cognitivo

En el proyecto de investigación se trabajó con niños de edad preescolar que abarca desde los 4 hasta los 6 años. Según Piaget (1972) los niños de esta edad se encuentran en la etapa pre operacional. Para Piaget las etapas del desarrollo cognitivo son:

- 1- Etapa sensorio-motora o sensiomotriz: comienza con el nacimiento hasta la aparición del lenguaje articulado alrededor de los dos años de edad, se caracteriza por la obtención del conocimiento a partir de la interacción que realiza el niño con el entorno se presenta el comportamiento egocéntrico, el niño inicia el descubrimiento de su propio cuerpo.
- 2- Etapa pre operacional: abarca de los dos a los siete años de edad, en esta etapa los niños empiezan a tener la capacidad de ponerse en lugar de los demás, continúan siendo egocéntricos y utilizan los objetos de carácter simbólico, etapa animista, el juego hace parte de una característica de esta etapa.
- 3- Etapa de las operaciones concretas: de 7 a 11 años empieza a usarse la lógica para poder llegar a concluir sobre las situaciones concretas no abstractas. Se supera el egocentrismo característica de los niños menores
- 4- Etapa de las operaciones formales: va desde los 11 años a los 15 años, en esta etapa comienza a utilizarse la lógica en situaciones abstractas de lo que han experimentado.

Piaget (1972) considera que los individuos construyen su conocimiento al interactuar con el medio, esta interacción es la que contribuye a modificar los esquemas cognitivos.

El niño en la etapa preescolar

Según la UNICEF, (Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia), el nivel preescolar se define como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos.

El Ministerio de Educación Nacional (2013) indica que el preescolar se constituye en el estructurante de la atención integral, cuyo objetivo es potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta cumplir seis años, partiendo del reconocimiento de sus características y las particularidades de los contextos en que viven y favoreciendo interacciones que se generen en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.

Según la Secretaría de Educación de Bogotá (2010) la concepción de lo que son y representan “los niños y niñas como seres sociales activos en su proceso de desarrollo y en permanente evolución, con una identidad específica personal, biológica, psíquica, social y cultural en expansión que debe ser valorada y respetada”(p.38). Entendido el niño de esta edad como un ser de derechos, etapa crucial para el desarrollo pleno de su personalidad. Significa que la edad de preescolar es el momento en el que en el ser humano ocurre la formación de hábitos y habilidades que van a servir para formar la personalidad y cualidades para el resto de su vida. Se caracteriza por el predominio de la memoria, se complejizan las capacidades, habilidades y potencialidades como lo afirma la presidencia de la República de Colombia en el proyecto de Atención Integral a la Primera Infancia (2010:10). “el mayor número de conexiones cerebrales,

el desarrollo de las habilidades básicas del lenguaje, la motricidad, el pensamiento simbólico”. Que ayudan a construir las relaciones consigo mismo, con las otras personas y con su entorno.

Teorías y metodología de la comunicación en preescolar

En la educación preescolar es de mucha importancia el proceso de la adquisición del lenguaje, según las investigaciones de Chomsky (1965) los niños nacen con la capacidad innata para el habla, son capaces de aprender y asimilar estructuras comunicativas y lingüísticas. Deduce que la adquisición del lenguaje durante la infancia puede ocurrir gracias a la capacidad del ser humano de reconocer y asimilar la estructura básica del lenguaje, estructura que constituye la raíz esencial de cualquier idioma. Lo que concluye que todos los niños aprenden a hablar el lenguaje utilizado por sus padres y que cuando ellos se comunican utilizan su lengua materna principalmente para el proceso comunicativo.

Vygostky (1978) afirmó que el desarrollo intelectual como el lingüístico se producen en un medio comunicativo y social como resultado de un intercambio y transmisión del conocimiento en dicho medio, es decir a partir de las necesidades e intereses de los propios niños, es este caso los estudiantes se comunican en su lengua materna Emberá, que es la que utilizan en sus intercambios comunicativos y son para ellos representativos.

Quezada (1998) clasifica la evolución del desarrollo del lenguaje en dos grandes etapas:

- Etapa pre lingüística: primer llanto, vocalizaciones espontaneas y el balbuceo.
- Etapa lingüística: que va desde las primeras palabras hasta el habla fluida alrededor de los 6-7 años de edad.

A los 5 años los niños y niñas poseen un vocabulario de aproximadamente 2.000 palabras. El niño conoce relaciones espaciales como “arriba”, “abajo”, “detrás”, “cerca”, “lejos y puede

definir objetos por su uso. Construye oraciones utilizando de 5 a 6 palabras, sigue la secuencia de un cuento y usa los fonemas correctamente. Utiliza los tiempos presente, pasado y futuro de los verbos utilizando bien los pronombres.

En las aulas se puede comprobar que los niños de Preescolar poseen las competencias comunicativas antes descritas lo que no ocurre con los estudiantes de la Comunidad Emberá que son muy callados y se les dificulta relacionarse con los docentes y pares del salón, su comunicación es mas de tipo gestual lo que ocasiona que se presenten dificultades a nivel académico y de relaciones en los salones de clase. Para los docentes de primaria es muy difícil el enseñar a leer y escribir a los niños ya que el lenguaje es una barrera, la mayoría de estudiantes de la comunidad les cuesta iniciar el proceso lector lo que ocasiona falta de motivación y dificultades en la inclusión educativa.

Aprendizaje significativo

Para Ausubel el aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende. Continuando con el autor (1983), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo del conocimiento.

De esta manera, se pueden privilegiar los conocimientos previos que tienen los niños y las niñas en la construcción del lenguaje en español utilizando las tecnologías de información y comunicación como un motivante y haciéndolos partícipes de lo que ellos conocen de su cultura y sus tradiciones.

Como lo afirma Díaz (1999) en el aula se deben “emplear estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no exista” (p. 82). En este caso se utilizaron los preconceptos culturales que tienen los estudiantes en la elaboración de manillas, pintura facial que para ellos son característicos de su comunidad y aprenden desde muy pequeños en estas actividades se evidenció aprendizajes muy interesantes como conteo de objetos, combinaciones de colores que no todos los niños de esta edad manejan.

Cuando se activan los conocimientos previos sirve para que se pueda conocer que saben los alumnos y poder utilizar este conocimiento en la adquisición de nuevos aprendizajes.

Este enfoque se concreta en proyectos de aula, que incluyan actividades significativas y pertinentes para los estudiantes, donde se involucren temas interesantes para ellos, donde se sientan motivados en participar y sean acordes a su desarrollo cognitivo y atencional.

En cuanto a las estrategias de enseñanza Díaz Barriga (2010) afirma que los procedimientos que utiliza el docente de manera flexible para promover el logro del aprendizaje significativo en los estudiantes se implementan con el fin de alcanzar los propósitos en la enseñanza teniendo en cuenta su contexto y motivación a partir de las ideas previas, en este caso el bagaje cultural que trae de su comunidad que originaran los nuevos aprendizajes.

Ambientes de Aprendizaje

Froebel (1843) citado en García (2014) argumenta que en el aula se configure un ambiente para el aprendizaje del niño con material didáctico que estimule el desarrollo de sus capacidades motrices y desarrollo intelectual. Este pedagogo Alemán pionero en la educación preescolar sostiene que un ambiente adecuado hace que los procesos pedagógicos sean más motivantes y

exitosos. Por esto considera que “el aula debe ser un Ambiente de Aprendizaje que posibilite el desarrollo afectivo e intelectual del niño, utilizando el juego como la base del método educativo” (p.67).

Por su parte, Montessori (1957) concibe un Ambiente de Aprendizaje como un entorno dinámico que modifica al añadirle nuevos materiales acordes con los intereses de los niños, como el espacio que posibilita las interacciones sociales y el desarrollo de los sentidos del niño. El ambiente como un lugar donde se desarrollen las capacidades sensoriales e intelectuales en los niños y niñas.

Por su parte González y Flores (1999) definen que el Ambiente de Aprendizaje tiene elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos; los cuales posibilitan condiciones propicias para el aprendizaje. Los autores tienen en cuenta los diferentes aspectos que son necesarios para la adquisición del aprendizaje de los estudiantes.

Según la Secretaria de Educación de Bogotá, un Ambiente de Aprendizaje es un proceso pedagógico que se adapta a las necesidades y los contextos particulares y sociales de los estudiantes. En él se utilizan recursos didácticos para crear condiciones y espacios interactivos, creativos, intencionados y lúdicos en los que los participantes desempeñan roles de acuerdo a las circunstancias y se generen sistemas de conocimiento que facilitan su vivencia práctica. Se puede decir que un Ambiente de Aprendizaje debe tener en cuenta el contexto de los niños y niñas, en este caso el de los niños y niñas de la comunidad Emberá.

Para que el docente sea un facilitador de la enseñanza del estudiante, el Ambiente de Aprendizaje debe ser el encuentro de alumnos y docentes que constituyen un intercambio cultural de ideas, valores, e intereses, (Sacristán & Pérez, 1992) argumentan que el ambiente de aprendizaje “se entiende como el entorno socio-psicológico y material donde los estudiantes y

los docentes trabajan juntos. El medio de aprendizaje representa una red o unas relaciones entre variables culturales, sociales, instituciones y psicológicas” (p.455). Esta concepción muestra el aula como el espacio donde existe una interacción social de intercambio por medio de ambientes de aprendizaje donde se integren las Tecnologías de la comunicación e Información TIC basado en los intereses y maneras de aprender de los estudiantes teniendo en cuenta su bagaje cultural y su edad cronológica que llegue a mejorar la Inclusión Educativa de diferentes poblaciones a las aulas regulares evitando tantas dificultades de los niños y niñas para adaptarse al Colegio y puedan iniciar sin dificultades su nueva etapa escolar.

Las Tecnologías de Información y Comunicación TIC en Preescolar

César Coll (2008) centra uno de los aspectos en la transformación de los escenarios educativos tradicionales, la incorporación de las TIC a la educación formal y escolar, además de su potencial contribución a la mejora del aprendizaje y la calidad de la enseñanza. Aspectos y argumentos que están en constante investigación de cómo el uso de todas las tecnologías desde preescolar pueden mejorar la adquisición de los aprendizajes en los niños y niñas.

Según la Secretaría de Educación del Bogotá y las Tecnologías de la información y la comunicación deben entenderse como un agente que interactúa con la construcción del conocimiento. Tiene implicaciones en innovación que permiten relacionar con los conocimientos y pensar nuevas alternativas para investigar y solucionar problemas, además de encontrar formas para mejorar la calidad de vida de los estudiantes.

Como lo afirma Lugo y Kelly (2008)

La introducción de las TIC en las aulas está poniendo en evidencia una nueva definición de roles, especialmente, para los alumnos y docentes. Los primeros, gracias a estas nuevas

herramientas, están adquiriendo mayor autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje, lo que obliga al docente a salirse de su rol clásico como única fuente de conocimiento. (p.58)

Cada día son mayores los retos de los docentes y estudiantes en este cambio tecnológico lo que nos obliga como formadores a estar en constante búsqueda de estrategias que tengan en cuenta los diferentes estudiantes que llegan a las aulas de clase y mejorar los procesos pedagógicos de una forma más motivante para ellos.

El Ministerio de Educación Nacional lidera el proyecto de uso de nuevas tecnologías para el desarrollo de competencias, el proyecto se denomina (RENATA) Red Nacional Académica de Tecnología Avanzada, y está fundamentado en esquemas colaborativos, de redes y alianzas estratégicas que se deben dar en diferentes niveles, y cada uno de estos son cruciales en el proceso de apropiación social del conocimiento.

En el país se evidencia el afán por mejorar y capacitar a los docentes en el tema de tecnología de información y comunicación TIC, con el objeto de que los docentes comiencen a cambiar sus prácticas pedagógicas y de una manera más amena y motivante se impartan los conocimientos.

Diferentes investigaciones hacen referencia a si la incorporación de las TIC en la aulas obedece a la simple moda o si sirven de alguna manera a mejorar ciertos procesos en los niños.

Nunca es demasiado pronto para aprender a pensar y bajo formas y con instrumentos distintos, adaptados a la edad y las motivaciones, la informática puede y debe encontrar su lugar del a todos los niveles de enseñanza desde la educación infantil. Dándole importancia al uso de diferentes tecnologías como ayuda motivante a las actividades escolares. (Tavernier, 1998 como se citó en Archila, 2012, p. 261)

El marco teórico anterior permitió conocer algunos referentes de los principales autores sobre los aspectos más relevantes que hacen parte de la investigación, sirvió para entender y conocer diferentes características de la población con la que se trabajó y la importancia de la interculturalidad e inclusión de las comunidades indígenas a las aulas escolares. Y además la importancia de ambientes de aprendizajes integrando tecnologías de la información TIC y aspectos culturales importantes para la enseñanza de los estudiantes de estas comunidades, que sean potencialmente motivantes e interesantes para ellos.

Descripción del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC

A continuación se darán a conocer los apartados del ambiente de aprendizaje diseñado y aplicado a los estudiantes de la Comunidad Emberá del preescolar, como lo define Colombia Aprende (2011) un Ambiente de Aprendizaje (AA) es un espacio donde los estudiantes se relacionan unos con otros, en medio de unas condiciones físicas, humanas, sociales y culturales adecuadas, para generar experiencias de aprendizaje significativas y con sentido. Dichas experiencias son el resultado de actividades, estrategias y dinámicas planeadas, guiadas por un docente, pensadas en las particularidades de los estudiantes.

Para fortalecer la competencia comunicativa oral a través de un Ambiente de Aprendizaje, se busca que los conocimientos construidos sirvan para que los niños y niñas se desenvuelvan con mayor confianza y de una manera más eficiente en el aula de clases para que su inclusión y desenvolvimiento mejore, al comunicar sus deseos e inquietudes.

El Ambiente de Aprendizaje implementado en este proceso pedagógico investigativo, se enmarcó en la dimensión comunicativa del curso transición del nivel preescolar, específicamente

en estudiantes de la comunidad Emberá. Los contenidos de dicha asignatura están establecidos de acuerdo a la Malla Curricular del Ciclo Inicial (Pre jardín, Jardín y Transición). Según la observación que se realizó, los docentes no hacen uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en todas sus clases sino únicamente en la clase de sistemas. En ese sentido, Salinas (2004) expresa que los docentes deben contemplar escenarios de aprendizaje que involucren las tecnologías. Ya que el papel del docente es el de mediador de conocimientos, siendo el estudiante el centro del proceso de aprendizaje.

Las actividades se realizan incluyendo los niños de la comunidad Emberá, a los cuales se les hace las clases de la misma forma que los otros niños del aula regular sin tener en cuenta su cultura, intereses y cosmovisión.

Principios pedagógicos

El aprendizaje es un proceso donde el eje principal es el estudiante, quien aprende con la interacción de los otros, la relación que mantiene con su medio, de manera individual y a su propio ritmo; con los estudiantes Emberás se deben realizar diferentes estrategias para que ellos se interesen y no pierdan la motivación y atención de lo que se pretende enseñar.

El papel del docente como facilitador de los procesos, conlleva a que este sea el que encamina a los estudiantes para que ellos sean los que muestren cuáles son sus intereses y a partir de estos iniciar los procesos pedagógicos. El docente de preescolar trabaja los siguientes principios que se encuentran en el Lineamiento Pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito:

- De la individualidad y la diversidad de los niños y niñas: Cada niño y niña es único e irrepetible, respetando la diversidad infantil.
- Del reconocimiento de los niños y niñas como sujetos activos-as: implica reconocerles como interlocutores válidos y propiciar su participación.

- Del reconocimiento de los intereses de los niños y niñas: se debe tener en cuenta los intereses de los niños y niñas donde se profundicen y amplíen los intereses y capacidades de los niños y niñas.
- De la reflexión y de la búsqueda de sentido de la experiencia: el sentido de la acción pedagógica está en que los niños y niñas tengan verdaderas experiencias y se abandonen las acciones mecánicas.
- De la construcción de ambientes pedagógicos favorables para el desarrollo de los niños y niñas: se refiere a la organización y programación de las actividades, de la preparación y anticipación de contextos y de relaciones que faciliten la comprensión y el crecimiento compartido.
- Del buen trato: relación educativa basada en el respeto a la dignidad e igualdad, relaciones fundadas en el afecto.
- De la investigación e indagación: promover la acción y reflexión a partir de las preguntas, intereses y descubrimientos como de sus situaciones particulares.
- Del reconocimiento de la incertidumbre en el trabajo pedagógico: del uso de la creatividad de la posibilidad de inventar y convertir los hechos casuales en experiencias significativas productoras de aprendizaje.
- De la coparticipación de la familia: entendiendo que la familia es el escenario fundamental para el desarrollo infantil por este motivo debe estar vinculada y participar activamente en los procesos que se realicen en las instituciones educativas. (Secretaría de Educación Distrital, 2010, p. 30)

Es pertinente señalar que, el manejo de las TIC en preescolar es un motivante natural, puesto que a los niños de estas edades les encanta estar en contacto con las nuevas tecnologías, pues involucran la parte visual, auditiva y de interrelación donde pueden relacionarse directamente con las actividades siendo protagonistas.

Enfoque pedagógico

El enfoque pedagógico del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero es el Aprendizaje Significativo, esto se da cuando el proceso de asimilación de conceptos implica relacionar en

forma no arbitraria lo pertinente con las ideas establecidas de la estructura cognoscitiva del estudiante. Se le presenta al estudiante el contenido tal como será aprendido, pidiéndole que lo interiorice, que lo integre a los contenidos que ha aprendido.

David Ausubel (1983) considera al alumno como un procesador activo de la información. El alumno logra relacionar la nueva tarea de aprendizaje en forma racional y no arbitraria con sus conocimientos y experiencias previas.

El Aprendizaje Significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con los conceptos preexistentes en la estructura cognitiva, es decir, esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente. A partir del aprendizaje significativo se adquieren conocimientos integrados, coherentes, y duraderos, con significados para los estudiantes; para el logro de esto los docentes deben conocer la estructura de los contenidos establecidos para ser enseñados y la interrelación que estos guardan entre sí. Al respecto Díaz y Hernández (2002) exponen que el aprendizaje significativo requiere de un procesamiento activo de la información, es por ello que cuando se aprende significativamente el pensamiento humano discrimina la nueva información, su pertinencia y determina su relación con las ideas ya existentes. Establece diferencias, similitudes y contradicciones entre las ideas nuevas y las previas; reformula la nueva información para poder asimilarla en la estructura cognitiva y analiza y sintetiza la nueva información, en correspondencia con las ideas previas, reorganiza así los conocimientos según criterios más inclusivos, amplios y explicativos. A continuación se mencionan las Ventajas del Aprendizaje Significativo:

- La retención de la información es más duradera.

- Los nuevos conocimientos son relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior, se guarda con mayor facilidad en la memoria a largo plazo.
- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos de cada estudiante.

A su vez Ausubel (1983) considera que en la edad preescolar la adquisición de conocimientos en su mayoría, se lleva a cabo por descubrimiento, gracias al proceso de experiencias empíricas y concretas, en contraste con ello encuentra que los estudiantes al llegar a la educación básica y media, alcanzan un pensamiento más abstracto o formal, el cual les permite utilizar adecuadamente y aprovechar el gran cúmulo de conocimientos ya existentes.

Díaz y Hernández (2002) plantearon que la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa constituyen y son fundamentales para lo siguiente:

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares.
- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje.
- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos y motivaciones sobre contenidos significativos.

- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitiva.
- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos, con el manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- La revalorización del papel del docente, no solo en sus funciones de transmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo, enfatizador del papel de la ayuda pedagógica que presta reguladamente al alumno.

Descripción del Ambiente de Aprendizaje

Se realizaron cuatro sesiones de las cuales la 1, 2 y 3 son de 3 actividades y la 4^o sesión es de 2 actividades con duración de 25 a 30 minutos, tiempo para niños de esta edad teniendo en cuenta los procesos de atención.

La sesión uno. **Me conozco:** se realizarán las actividades de Yo y mi familia, Mi hogar o territorio y los oficios de mi familia.

La sesión dos. **Mi amiga la naturaleza:** se realizarán las actividades de Animales que me gustan, mi amigo el río, el sol y la luna.

La sesión tres. **Un nuevo lugar para explorar el Colegio:** lo que me gusta hacer, Mis juegos preferidos, mis nuevos amigos del Colegio.

La sesión cuatro. **El mundo fantástico de la literatura:** se desarrollarán las actividades de tradición oral, cuentos, rimas.

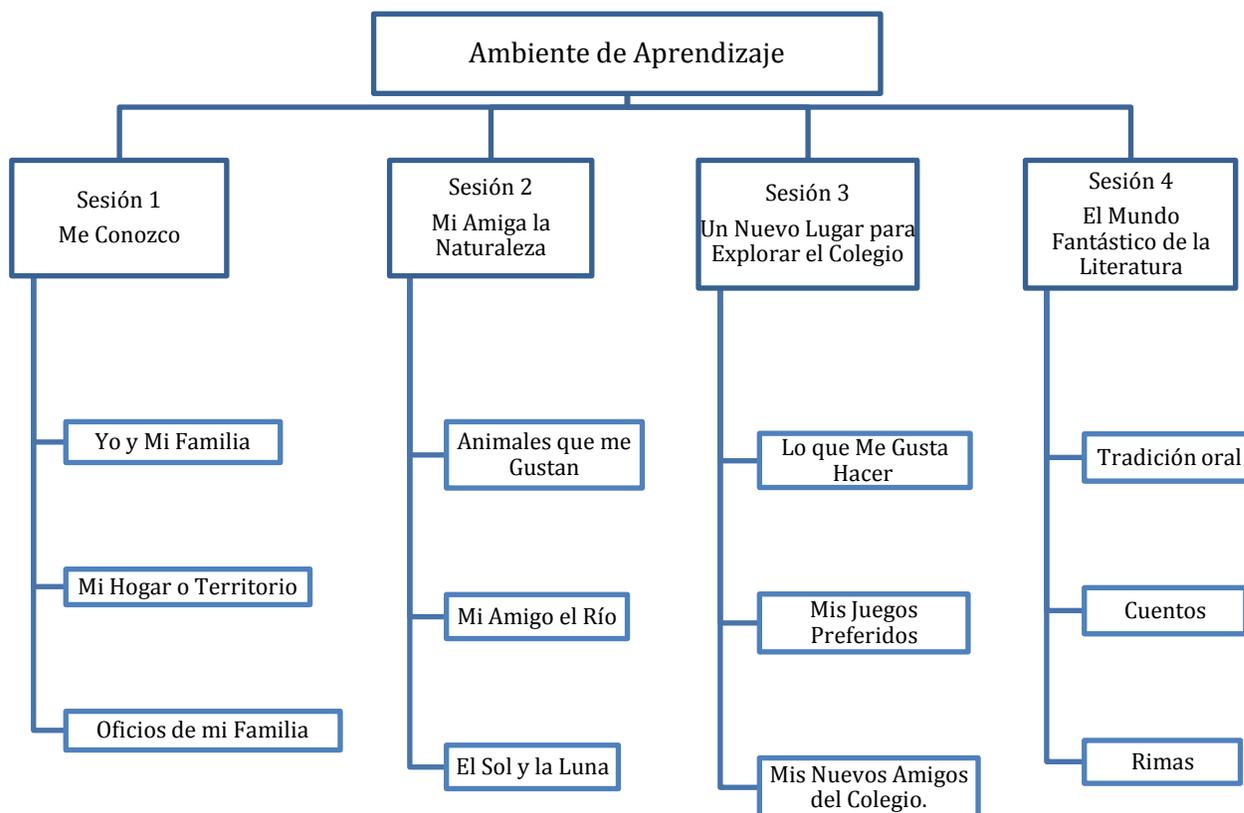


Figura 3. Descripción del Ambiente de Aprendizaje

Fuente: elaboración propia

Objetivos del Ambiente de Aprendizaje

El objetivo general y los objetivos específicos de cada momento del Ambiente de Aprendizaje, se basan en el aprendizaje de la dimensión comunicativa oral.

Objetivo general

- Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español.

La intención de este objetivo es que el estudiante Emberá fortalezca la dimensión comunicativa en los componentes de comunicación oral, “que abarca desde la escucha atenta hasta la oralidad y sus producciones hasta narrar y hacer pactos participando en asambleas con sus compañeros” (Lineamiento Pedagógico y curricular para la educación inicial, 2010, p.119).

Objetivo de aprendizaje de la primera sesión

Expresar sus sentimientos e ideas en lenguaje español.

Objetivo de aprendizaje de la segunda sesión

Usar el lenguaje en español para interactuar, jugar, comunicar y expresar deseos, necesidades, opiniones, ideas, preferencias y sentimientos y relatar sus vivencias en las diversas situaciones de interacción presentes en lo cotidiano.

Objetivo de aprendizaje de la tercera sesión

Utilizar el lenguaje verbal en español para solucionar problemas cotidianos, para hacer acuerdos con sus compañeros y adultos para expresar sus puntos de vista en diversas situaciones de la vida escolar.

Objetivo de aprendizaje de la cuarta sesión

Amplíe gradualmente sus posibilidades de comunicación y expresión, participando de diversas situaciones de intercambio social en los cuales pueda contar sus experiencias y oír la de otras personas.

Roles de los actores dentro del AA

El Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC está integrado por los siguientes actores, quienes permitieron el desarrollo del mismo: docente, estudiante, TIC.

Funciones del papel docente

- Diseño del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC.
- Elaboración de las estrategias para fortalecer la comunicación oral en español.
- Creación del contenido en cada una de las etapas del ambiente.
- Desarrollo de las diversas actividades dentro del ambiente.
- Orientar a los estudiantes sobre los contenidos a desarrollar.
- Selección de recursos educativos digitales potencialmente significativos.
- Favorecer la socialización e interacción entre los estudiantes.
- Evaluar el nivel de la competencia en la dimensión comunicativa tomando en cuenta comunicación oral en español de los niños Emberás, a través de instrumentos diseñados.
- Facilitar el proceso de aprendizaje ejecutando un rol activo cuando se aporte y se expongan las ideas, temas de cada sesión y pasivo cuando no se interviene ni se emite juicio sobre algunas actividades individuales y en equipo.

Funciones del papel de los estudiantes

Al Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC se le incorporaron los elementos de motivación, estimulación y atención, a través de estrategias y dinámicas; siendo el estudiante el centro del proceso de aprendizaje a partir de su propia acción como actor:

- Creativo y dinámico.
- Partícipe de las actividades, papel protagónico.
- Motivado,
- Eje central del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Capaz de desarrollar trabajo en grupo e individual.
- Interesado en fortalecer habilidades y competencias.
- El estudiante compartirá sus experiencias con sus pares.

Lo que se espera desarrollar en contexto de aula mediada por TIC

- Fortalecer los espacios de trabajo en equipo con el fin de apoyarse unos con otros.
- Usar estímulos, para centrar la atención y habituar su mantenimiento mientras se desarrolla la actividad solicitada.
- Implementar señales para recordar las tareas pendientes.
- Realizar ejercicios de estimulación y de reacomodación.
- Potenciar las dinámicas de interacción.

Contenido

- Acorde al nivel cognitivo de los niños y niñas en edad preescolar.
- Con una secuencia lógica, comenzando por lo que es significativo para ellos partiendo de ellos a los demás.
- Debidamente estructurado.
- Con los componentes que permitieron el fortalecimiento de la comunicación oral en español.

Funciones de las TIC

- Apoyo al desarrollo de los contenidos del Ambiente de Aprendizaje (vídeos, audios, lecturas animadas, ejercicios de comunicación oral, rompecabezas).
- Propiciar la interacción del estudiante con las actividades mediadas por TIC, contribuyendo al trabajo individual y colaborativo.
- Propiciar motivación y atención, dos componentes fundamentales que se deben incorporar en todo el proceso del Ambiente de Aprendizaje.
- Apoyo en actividades lúdicas y pedagógicas (Juegos) sirven como motivante en las actividades realizada con niños en edad preescolar y más aún cuando se trata de juegos en los que los niños sean partícipes e interactúen en forma activa.

Tabla 2. Sesión uno actividad uno, yo y mi familia

Sesión Uno “Me conozco” - Actividad Uno (Yo y mi Familia)				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación
<p>Expresa oralmente sus necesidades e intereses referidos a personas y objetos de su entorno cotidiano.</p>	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar sus sentimientos e ideas en lenguaje español. • Hablar en español sobre su familia 	<p>Fecha: Hora: Duración:30 minutos</p> <p>Se les cantó a los niños la canción de “Periquita, Periquita se parece a su mamá...”y se les proyectó en el televisor el video https://www.youtube.com/watch?v=AlrK_jitSD0, donde ellos imitaron cada una de los movimientos corporales que dice la canción luego ellos contarón porqué les colocaron ese nombre, información que se pidió en una guía con anterioridad donde los padres contarón porqué decidieron ese nombre para cada uno de sus hijos.</p> <p>Se les realizó una obra de títeres donde se habló de la familia y de los integrantes, donde se les preguntó con quien viven, cómo se llaman sus familiares y quiénes conforman su familia.</p>	<p>Asamblea Obra de títeres Juego de imitación de movimientos corporales</p>	<p>Se realizó una (autoevaluación) donde los niños dibujaron y contarón qué fue lo que más les gusto de los títeres , en una matriz colorearon una carita feliz o triste expresando cómo les pareció el trabajo de sus pares donde evaluarón a sus compañeros (co-evaluación), en la matriz habia un espacio donde se marcó si alcanzo el objetivo o queda en proceso.(heteroevaluación)</p>

Tabla 3. Sesión uno actividad dos, mi hogar o territorio

Sesión Uno “Me conozco” - Actividad Dos (Mi hogar o territorio)				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación
<p>Expresa oralmente sus necesidades e intereses referidos a personas y objetos de su entorno cotidiano.</p>	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sus sentimientos e ideas en lenguaje español. · Hablar en español sobre su hogar o territorio 	<p>Fecha: Hora: Duración:30 minutos</p> <p>Se les llevó a la sala de sistemas donde se les colocó música embera como motivación, se realizó una presentación en Power Point con imágenes, sonidos del Cauca que se proyectó en el tablero digital y se les preguntó: dónde nacieron, qué conocen del lugar de dónde son sus padres, y qué es lo que más les gustaba de ese lugar.</p> <p>Se les dió pliegos de cartulina, acuarelas, pinceles donde realizaron en trabajo colaborativo un dibujo de su territorio pintado y decorado con diferentes materiales.</p>	<p>Conversatorio Trabajo colaborativo Presentación</p>	<p>Se realizó una (autoevaluación) donde los niños dibujaron qué fue lo que más les gusto de la presentación vista, colorearon cómo les pareció el trabajo de sus compañeros en una matriz donde evaluarón a sus compañeros (co-evaluación), en la matriz estaba un espacio donde se marcó si alcanzo el objetivo o queda en proceso.(heteroevaluación)</p>

Tabla 4. Sesión uno actividad tres, los oficios de mi familia

Sesión Uno “Me conozco” - Actividad tres “Los oficios de mi familia”				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación
<p>Expresa oralmente sus necesidades e intereses referidos a personas y objetos de su entorno cotidiano.</p>	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sus sentimientos e ideas en lenguaje español. · Hablar en español sobre los oficios de su familia 	<p>Fecha: Hora: Duración: 30 minutos</p> <p>Se les colocó la canción de las profesiones https://www.youtube.com/watch?v=Um-MBPCtxMo donde se explicaron algunas de las principales profesiones y sus características, luego vieron el juego de las adivinanzas donde descubrieron cuál profesión es según las pistas dadas https://www.youtube.com/watch?v=OSqRQ2QbChg.</p> <p>Se les preguntó a los niños cuáles son los oficios que realizan sus padres y familiares. Se trajo a un familiar de la comunidad para que nos enseñe a elaborar manillas artesanales propias de su cultura junto con los niños. Se les realizaron preguntas donde contestaron qué color les gusta para realizar las manillas, si en su comunidad les enseñan a realizarlas, si les gusta realizarlas y cómo combinan los colores.</p>	<p>Asamblea Canción infantil Adivinanzas Elaboración de manillas</p>	<p>Se realizó la evaluación de la sesión uno con una matriz donde se evaluaron diferentes procesos del lenguaje oral cómo se expresó, si dio su opinión.</p>

Tabla 5. Sesión dos actividad uno, los animales

Sesión Dos “Mi amiga la naturaleza” - Actividad Uno “Los animales”				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación
Disfrute la oralidad, a través de la escucha y de la producción de juegos, de palabras, onomatopeyas, rondas y canciones entre muchas otras posibilidades.	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sus sentimientos e ideas en lenguaje español. · Hablar en español sobre los animales que más les guste. 	<p>Fecha: Hora: Duración: 30 minutos</p> <p>Se llevó a los estudiantes a la sala de sistemas donde se les mostró unos títeres de diferentes animales, se les preguntó cuál es el animal favorito de cada uno.</p> <p>Se les proyectó un video en el tablero digital donde se encuentran los sonidos de algunos animales https://www.youtube.com/watch?v=YxOrQM2IM-0, los niños imitaron el sonido de los diferentes animales. En los portátiles en Pequetic jugaron una actividad de discriminación auditiva donde relacionaron el sonido con la imagen y un juego de buscar las parejas de animales.</p>	<p>Asamblea Títeres Imitación de sonidos (onomatopeyas de animales) Juego interactivo</p>	<p>Se realizó una (autoevaluación) donde los niños dibujaron que fue lo que más les gusto de la presentación vista, colorearon como les pareció el trabajo de sus compañeros en una matriz donde evaluaron a sus compañeros (co-evaluación), en la matriz estaba un espacio donde se marcó si alcanzó el objetivo o queda en proceso (heteroevaluación).</p>
				

Tabla 6. Sesión dos actividad dos, mi amigo el río

Sesión Dos “Mi amiga la naturaleza” –Actividad Dos: (Mi amigo el río)				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación
Disfrute la oralidad, a través de la escucha y de la producción de juegos, de palabras, onomatopeyas , rondas y canciones entre muchas otras posibilidades.	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sus sentimientos e ideas en lenguaje español. · Hablar en español sobre el río y el cuidado de la naturaleza. 	<p>Fecha: Hora: Duración:30 minutos Se llevó a los niños a la sala de sistemas donde se les proyectó un video https://www.youtube.com/watch?v=PnQeTh8LkK0 una historia que cuenta como los emberas han sido tradicionalmente cuidadores del río y de los manglares, se les habló cómo también se debe cuidar el medio ambiente y naturaleza. Realizaron un compromiso de cuidado a la tierra, en una cartulina elaboraron un collage con recortes de diferentes imágenes de la naturaleza, animales, en trabajo colaborativo inventaron una historia que después expusieron individualmente contando cómo les pareció trabajar en equipo y cómo fue su compromiso de cuidadores de la naturaleza.</p>	<p>Asamblea Trabajo colaborativo Collage Exposición</p>	<p>Se realizó una (autoevaluación) donde los niños dibujaron que fue lo que más les gusto de la presentación vista, colorearon cómo les pareció el trabajo de sus compañeros en una matriz donde evaluarán a sus compañeros (co-evaluación), en la matriz estaba un espacio donde se marcó si alcanzó el objetivo o queda en proceso (heteroevaluación).</p>

Tabla 7. Sesión dos actividad tres, el sol y la luna

Sesión Dos “Mi amiga la naturaleza” –Actividad tres: (El sol y la luna)				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación
Disfrute la oralidad, a través de la escucha y de la producción de juegos, de palabras, onomatopeyas, rondas y canciones entre muchas otras posibilidades.	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sus sentimientos en lenguaje español. · Hablar en español sobre el sol y la luna 	<p>Fecha:</p> <p>Hora:</p> <p>Duración:30 minutos</p> <p>Como motivación se les cantó la canción de sol solecito, se les contó la historia del sol y la luna luego se les mostró un cuenta en tercera dimensión y para finalizar jugarón en: Te astronomía en los portátiles</p> <p>http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Rrecursos%20Infinity/aplicaciones/astrologia/infantil/index.html realizarón la relación de las sombras con los planetas y buscando parejas de los planetas iguales. Realizarón con pinturas un dibujo del sol o la luna escogiendo el que más les gustó y expusieron a sus</p>	<p>Canciones Infantiles</p> <p>Asamblea</p> <p>Pintura</p> <p>Exposición</p>	<p>Se realizó la evaluación de la segunda sesión donde se pudo ver el proceso comunicativo cómo se expresó, si dio la opinión de las actividades.</p>
				

Tabla 8. Sesión tres actividad uno, lo que me gusta hacer

Sesión Tres “Un nuevo lugar para explorar El Colegio” –Actividad Uno: (Lo que me gusta hacer)				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación
<p>Utilice el lenguaje verbal para solucionar problemas cotidianos, para hacer acuerdos con sus compañeros, para expresar sus puntos de vista en diversas situaciones de la vida escolar.</p>	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sus sentimientos en lenguaje español. · Hablar en español sobre lo que le gusta hacer. 	<p>Fecha: Plegado de barco Hora: Duración: 30 minutos Se les llevó un tapete didáctico, donde se les colocó algunos juegos de competencia de dos botes donde ellos controlaron el juego con los pies, se realizaron competencias entre ellos y se les preguntó si recuerdan o conocen el río de su territorio. Se les realizó preguntas de cuáles son las actividades que más les gusta hacer. Se realizó el plegado de un barco el cual decoraron con su imaginación y creatividad cada uno le dió un nombre a su barco en lengua embera y cuál es su significado en español.</p>	<p>Juego de competencias Juego de motricidad y equilibrio.</p>	<p>Se realizó una (autoevaluación) donde los niños dibujaron que fue lo que más les gustó de la actividad realizada, colorearon cómo les pareció el trabajo de sus compañeros en una matriz donde evaluaron a sus compañeros (co-evaluación), en la matriz estaba un espacio donde se marcó si alcanzó el objetivo o queda en proceso (heteroevaluación).</p>

Tabla 9. Sesión tres actividad dos, mis juegos preferidos

Sesión Tres “Un nuevo lugar para explorar El Colegio” –Actividad Dos: (Mis juegos preferidos)				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación
<p>Utilice el lenguaje verbal para solucionar problemas cotidianos, para hacer acuerdos con sus compañeros, para expresar sus puntos de vista en diversas situaciones de la vida escolar.</p>	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sus sentimientos en lenguaje español. · Hablar en español sobre lo que le gusta jugar. 	<p>Fecha:</p> <p>Hora:</p> <p>Duración:30 minutos</p> <p>Se inicio la actividad con las canciones de la muñeca vestida de azul https://www.youtube.com/watch?v=5O1aLQOFU8Q y de pinocho https://www.youtube.com/watch?v=Vo-H3VoxnDM , se les preguntó cuál es su juego preferido o juguete preferido.</p> <p>Se trajeron unos bebes de juguete para jugar a pintar los rostros y el cuerpo con pintucaritas la de los muñecos y de los estudiantes, costumbre muy característica de la comunidad embera ya que tiene una relación con la naturaleza.</p>	<p>Canciones infantiles</p> <p>Bebés de juguete</p> <p>Pintura corporal</p> <p>Juego de imitación de roles</p>	<p>Se realizó una (autoevaluación) donde los niños dibujaron qué fue lo que más les gustó de la presentación vista, colorearon cómo les pareció el trabajo de sus compañeros en una matriz donde evaluarón a sus compañeros (co-evaluación), en la matriz estaba un espacio donde se marcó si alcanzó el objetivo o queda en proceso (heteroevaluación).</p>

Tabla 10. Sesión tres actividad tres, mis nuevos amigos del colegio

Sesión Tres “Un nuevo lugar para explorar El Colegio” –Actividad Tres: (Mis nuevos amigos del colegio)				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación
Utilice el lenguaje verbal para solucionar problemas cotidianos, para hacer acuerdos con sus compañeros, para expresar sus puntos de vista en diversas situaciones de la vida escolar.	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sus sentimientos en lenguaje español. · Hablar en español sobre los amigos del colegio. 	<p>Fecha:</p> <p>Hora:</p> <p>Duración:30 minutos</p> <p>Se inició la actividad proyectándose el cuento de: diferentes pero iguales</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=4FGuJsuVbro donde cuenta la historia de que si así hablemos o seamos diferentes debemos respetar las diferencias de todos porque todos somos iguales y podemos compartir.</p> <p>Luego se les preguntó cuál es su mejor amigo del salón y en una hoja lo dibujaron y transcribieron su nombre.</p>	<p>Cuento en power point</p> <p>Dibujo libre</p> <p>Asamblea</p>	<p>Se realizó la evaluación de la sesión tres donde se podrá ver el proceso comunicativo cómo se expresó, si dio la opinión de las actividades y si interactuó con sus compañeros.</p>

Tabla 11. Sesión cuatro actividad uno, el mundo fantástico de la literatura

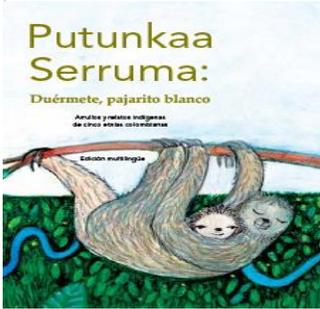
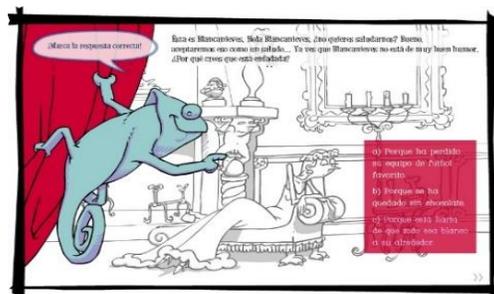
Sesión Cuatro “9” –Actividad Uno: (El mundo fantástico de la literatura)				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación
<p>Amplíe gradualmente sus posibilidades de comunicación y expresión, participando de diversas situaciones de intercambio social en los cuales pueda contar sus experiencias y oír la de otras personas.</p>	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sus sentimientos en lenguaje español. · Hablar en español sobre lo que le gusta hacer. 	<p>Fecha: Hora: Duración:30 minutos</p> <p>Se les llevó a los estudiantes una Tablet donde está instalado una app donde se encontraban unas poesías cortas de animales en lengua embera, los niños escucharon las poesías en español y en embera y se les preguntó acerca de lo escuchado, realizaron un dibujo y con témperas pintaron el dibujo sobre el personaje que más les gusto y expusieron a sus compañeros.</p> 	<p>Poesía Asamblea Pintura Dibujar</p>	<p>Se realizó una (autoevaluación) donde los niños dibujaron qué fue lo que más les gusto de la poesías y canciones vistas, colorearon cómo les pareció el trabajo de sus compañeros en una matriz donde evaluaron a sus compañeros (co-evaluación), en la matriz estaba un espacio donde se marcó si alcanzó el objetivo o queda en proceso (heteroevaluación).</p>

Tabla 12. Sesión cuatro actividad dos, el mundo fantástico de la literatura

Sesión Cuatro “” –Actividad Dos: (El mundo fantástico de la literatura)				
Desarrollo a fortalecer	Objetivos	Actividades	Técnica Didáctica	Evaluación

<p>Utilice el lenguaje verbal para solucionar problemas cotidianos, para hacer acuerdos con sus compañeros, para expresar sus puntos de vista en diversas situaciones de la vida escolar.</p>	<p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sentimientos, emociones, ideas y deseos a través del lenguaje en español. <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Expresar sus sentimientos en lenguaje español. · Hablar en español sobre lo que le gusta hacer. 	<p>Fecha: Hora: Duración: 30 minutos</p> <p>Se llevarón a los niños a la sala de sistemas donde se les colocó en los portátiles clic, clic, clic (cuentos interactivos) donde apareció el mundo al revés, son diferentes cuentos donde los niños van escuchando las historias y van interactuando con el juego.</p> <p>Después de pasar por los cuentos e interactuar, se les dio a escoger cuál fue su preferido y en una guía colorearán el que más les gusto y explicarón por qué.</p>	<p>Poesía Asamblea Pintura Realizar una guía</p>	<p>Se realizó la evaluación de la sesión cuatro donde se pudo ver el proceso comunicativo: cómo se expresó, si dió la opinión de las actividades y si interactúo con sus compañeros.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



Evaluación del Ambiente de Aprendizaje

La evaluación para el Ambiente de Aprendizaje busca poder observar detenidamente, los aspectos que se tuvieron en cuenta en el diseño y durante la implementación del ambiente se puedan conseguir los objetivos que se planearon.

Según Iglesias (2008) la evaluación en el Ambiente de Aprendizaje en educación inicial es un proceso cíclico de cuatro fases: Identificar, Observar, Analizar e Interferir, donde:

La Primera fase Identificar: las variables y dimensiones de lo que se quiere evaluar [...], la segunda fase observar: como los datos obtenidos nos aportan en la información, de cómo el Ambiente de Aprendizaje ha producido un cambio en el aprendizaje de los niños [...], la tercera fase Analizar: nos sirve para reflexionar sobre las practicas pedagógicas y poder evidenciar el aprendizaje de los niños [...], y la última fase de Intervenir: para poder planear las alternativas de mejora. (p. 55)

También se retoma en el Ambiente de Aprendizaje los aportes de Stufflebeam y Schikfield (1987) quienes definieron la evaluación:

[Como] el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva sobre el valor y el mérito de las metas; la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones; solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. Así, los aspectos claves del objeto que deben valorarse incluyen sus metas, su planificación, su realización y su impacto. (p. 183)

Lo expuesto anteriormente deja ver que en el Ambiente de Aprendizaje se deben tomar decisiones de cambio si no está funcionando como se tenía planeado. Para poder efectuar las

mejoras y perfeccionar durante el proceso haciendo los cambios respectivos es importante la propuesta de evaluación, teniendo en cuenta tres aspectos que son: insumos, proceso y producto.

A continuación se muestra el diseño que se elaboró para evaluar el Ambiente de Aprendizaje basado en los autores relacionados anteriormente, y teniendo en cuenta que es una evaluación a nivel de educación preescolar donde se realiza considerando los procesos de cada estudiante.

Tabla 13. *Evaluación del Ambiente de Aprendizaje*

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:					
NOMBRE DEL DOCENTE:					
GRADO:					
OBJETIVO DEL AMBIENTE:					
<p>Marque la opción indicada, según evaluación al ambiente de aprendizaje donde 3: son aspectos que se evidencian en el ambiente de aprendizaje, 2: Carece de algunos aspectos, 1: No se evidencian aspectos importantes dentro del ambiente de aprendizaje.</p>					
CRITERIOS		ESCALA DE VALORACIÓN			
		3	2	1	OBSERVACIONES
DIMENSIÓN FÍSICA: Qué hay en el espacio y cómo se organiza	Todas las actividades cuentan con motivación, espacios llamativos y adecuados para los niños en edad preescolar	Algunas actividades cuentan con motivación, espacios llamativos y adecuados para los niños en edad preescolar	No se evidencian que las actividades cuenten con motivación, espacios llamativos y adecuados para los niños en edad preescolar		
DIMENSIÓN FUNCIONAL: <i>Para qué se utiliza cada espacio</i> <i>Tipo de actividades</i>	Las actividades en el ambiente de aprendizaje tienen en cuenta los intereses y cultura de los niños y niñas Emberas	Se evidencian algunas actividades que apuntan a los intereses y cultura de los niños y niñas Emberas	No se tiene en cuenta las necesidades, intereses y cultura de los niños y niñas Emberas		
DIMENSIÓN TEMPORAL: <i>El tiempo a lo largo de las actividades</i>	Se manejan los tiempos adecuados con cambios en las actividades para la atención de los niños y niñas Emberas en todas las actividades	Se manejan los tiempos adecuados para la atención de los niños y niñas Emberas en algunas de las actividades	No se tiene en cuenta el tiempo de las actividades, desconociendo la atención de los niños y niñas		
DIMENSIÓN RELACIONAL: <i>Modalidad de agrupamiento en la actividad y de acceso</i>	Los aprendizajes trabajados en cada una de las sesiones tienen en cuenta actividades de comunicación, juego, expresión.	Los aprendizajes trabajados en cada una de las sesiones tienen en cuenta algunas de las actividades de comunicación, juego, expresión.	Durante las actividades del ambiente no se tienen en cuenta actividades de comunicación, juego, expresión.		
PLANEACIÓN Y SECUENCIA	Se evidencia una planeación pedagógica, y secuencia en el desarrollo de las actividades programadas en cada una de las sesiones del ambiente.	Hay una planeación general, pero no se evidencia secuencia en el desarrollo de algunas de las actividades.	No hay una secuencia pedagógica, en el desarrollo de las actividades del ambiente de aprendizaje.		
ACTIVIDADES	Las actividades propuestas son llamativas, acordes a la edad del niño, potencializan habilidades y actitudes; permitiendo el trabajo en equipo.	Hay algunas actividades llamativas, que potencializan un solo tipo de habilidades y actitudes, falta evidenciar el trabajo en equipo.	Las actividades propuestas no son llamativas y no están acordes con la edad de los niños y niñas, no se evidencia trabajo en equipo.		

CRITERIOS	ESCALA DE VALORACIÓN			OBSERVACIONES
	4 - 5	3 - 4	1 - 3	
<i>RECURSOS</i>	Se evidencia buen uso y apropiación de los recursos: (Espacio, Aulas, Tic, Material Fungible etc...), que apuntan al desarrollo de las actividades del ambiente con una intencionalidad adecuada	Se utilizan algunos recursos, pero falta mayor apropiación e intencionalidad para su buen uso.	No hay un buen manejo y apropiación de los recursos, en las actividades del ambiente.	
<i>EVALUACIÓN</i>	Se evidencian los diferentes tipos de evaluación (Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación)	Se utilizan algunos tipos de evaluación, y poco se aprovechan para observar el desempeño del estudiante	No se evidencia un proceso de evaluación en las diferentes sesiones del ambiente	
<i>PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE</i>	El docente participa e interviene en el proceso de acompañamiento y asesoría de las actividades propuestas en el ambiente de aprendizaje	Hay poca participación y acompañamiento del docente durante las actividades del ambiente de aprendizaje	El docente no acompaña ni participa de las actividades propuestas en el ambiente de aprendizaje	
<i>PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE</i>	El estudiante muestra un grado de participación en todas las actividades de cada una de las sesiones, cumpliendo con el trabajo requerido	Participa de manera esporádica de algunas actividades propuestas en el ambiente de aprendizaje	El estudiante no participa, y muestra desinterés en las actividades de cada una de las sesiones	
<i>USO DE TIC</i>	Se evidencia en el ambiente la incorporación de las nuevas tecnologías, las cuales están acordes a la edad del estudiante haciendo que se enfrente a nuevos aprendizajes.	Hay poca incorporación de las nuevas tecnologías en el ambiente de aprendizaje.	No se evidencia incorporación de las nuevas tecnologías en las sesiones del ambiente de aprendizaje.	
PUNTAJE TOTAL				
4 - 5	Felicitaciones, en el ambiente de aprendizaje se evidencia secuencia pedagógica en el desarrollo de las actividades, hay objetivos claros, dando cumplimiento a las necesidades de los niños y niñas. Los recursos utilizados son acordes y se hace un buen uso. Es necesario mejorar aquellas debilidades con el fin de fortalecer y consolidar las prácticas pedagógicas, para contribuir al desarrollo integral del estudiante.			
3 - 4	El ambiente de aprendizaje contempla algunos aspectos importantes, pero es necesario fortalecer aspectos pedagógicos, de coherencia y secuencia en el desarrollo de las actividades. Hay aspectos que son importantes mejorar, para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo del estudiante.			
1 - 3	El ambiente de aprendizaje no está bien estructurado, es necesario que este tenga una secuencia en el proceso pedagógico y didáctico. No se evidencian objetivos claros en cada sesión del ambiente, falta participación de la comunidad educativa. Falta mayor uso de los recursos el uso de las TIC.			

Fuente: elaboración propia

Aspectos metodológicos

En este capítulo se presenta la metodología utilizada en la investigación, en esta se encuentran algunos apartados como tipo de investigación, muestra, población, técnicas de recolección de datos.

Tipo de investigación

La presente investigación está enmarcada en el enfoque cualitativo, el cual “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, Fernández y Baptista 2014 p. 358).

La investigación es cualitativa porque se responde o comprende un fenómeno investigado, y se relaciona con el contexto por medio de la observación y de la descripción; además, a través de la recolección y análisis de los datos se intentó dar respuesta a una pregunta de investigación que permitiera establecer cómo un Ambiente de Aprendizaje puede mejorar la comunicación oral en español de los estudiantes indígenas de la comunidad Emberá del nivel preescolar, del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero.

Diseño de investigación

En el presente estudio se utiliza la investigación acción que se emplea cuando una problemática de una comunidad necesita resolverse y se pretende lograr el cambio, Hernández, Fernández, & Baptista (2014) afirman que la finalidad de la investigación acción es “comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente” (p. 496).

En este caso la investigación apunta a mejorar algunas dificultades de los niños en su comunicación mediante un Ambiente de Aprendizaje, así como poder mejorar la interacción con los demás estudiantes y sus procesos académicos.

La investigación acción surge de la necesidad de los docentes de generar los cambios dentro de su entorno educativo buscando cambios concretos en el aula donde se identifica un problema, en este caso la falta de intención comunicativa en español de los estudiantes Emberás de preescolar; a través de un proceso reflexivo se intenta dar solución a dicho problema en esta investigación a partir de un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC para mejorar la comunicación oral. Eliot (1993) define la investigación acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (como se citó en Latorre, 2005, p. 24).

De acuerdo con Christenson et al. (2002) la investigación acción es un estrategia para mejorar las prácticas pedagógicas y tener más presentes diferentes poblaciones y estudiantes. “Se intenta que la Investigación Acción fortalezca la comunidad de aprendizaje ayudando a los y las docentes a reflexionar y mejorar sus prácticas educativas” (Christenson, et al., 2002, p. 260). En este sentido lleva al docente a buscar estrategias y cambiar su práctica pedagógica para comprender y poder alcanzar los objetivos educativos con diferentes poblaciones, es este caso los estudiantes de preescolar teniendo en cuenta sus costumbres y formas de aprender.

En la investigación acción se utilizan cuatro fases: *la observación*, donde se construye un bosquejo del problema y se realiza un diagnóstico y reconocimiento del problema; *la planificación*, donde se desarrolla un plan de acción para mejorar aquellos que está ocurriendo en este caso el Ambiente de Aprendizaje; *la acción*, donde se pone en práctica y se observan los

efectos, la implementación del ambiente: y *la reflexión*, donde se extraen los significados relevantes a los efectos o consecuencias del plan de acción.

Aquí se observa cuáles fueron los resultados de la investigación “las cuales se dan en forma cíclica, una y otra vez, hasta que todo es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente (Stringer, 1999 como se citó en Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

En este estudio se pretende determinar cómo un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC contribuye a fortalecer la comunicación oral en idioma español en estudiantes Emberás del nivel de Preescolar del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero.

Fases de investigación

En el transcurso de la investigación se utilizaron las tres fases esenciales de los diseños de investigación acción descritos por Stringer (1999) citado por Hernández, Fernández y Baptista (2014) que son: *observar*, donde se construyó un bosquejo del problema, se recolectaron datos, se pudo identificar algunos de los inconvenientes que tenían los estudiantes en la inclusión en el colegio que en este caso es la intención de comunicarse con otras personas ajenas a su comunidad. *Pensar*, donde se analizaron e interpretaron los datos recolectados como fueron las entrevistas realizadas al rector de la institución, el docente de esta población y el educador especial, con las que se pudo comprobar que la comunicación es una de las dificultades que presentan los estudiantes para integrarse al aula regular; y se diseñó un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC, pensado y diseñado específicamente para esta población en sus intereses, gustos, identidad cultural. Y *actuar*, donde se implementó el Ambiente de Aprendizaje para darle solución a la problemática inicial.

Población y muestra

La población utilizada en esta investigación está conformada por estudiantes del curso de transición del nivel de preescolar del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero, sede única, jornada: mañana; el Colegio es de carácter oficial cuyo objetivo es garantizar el derecho de la educación a estudiantes de la localidad de Mártires de la ciudad de Bogotá.

El Colegio está conformado por familias vulnerables de estrato 1 y 2 que en su mayoría trabajan como vendedores ambulantes, recicladores, oficios varios en el sector del comercio de San Andresito, viven en inquilinatos del sector o en habitaciones de paga diario, se caracteriza por ser una población flotante cuya asistencia es muy irregular.

En esta población se encuentran familias desplazadas por el conflicto armado, los cuales provienen de diferentes regiones del país, destacándose afrodescendientes, las comunidades Emberás Chami, y Emberá Katio y un gran número de indígenas ecuatorianos o Kichwas. Predominan familias conformadas por un solo miembro monoparentales: un padre, una madre u otro familiar que hace la labor de estos; son familias con un nivel mínimo de escolaridad y algunos analfabetos, lo que se evidencia en las relaciones de autoridad con sus hijos, se pueden observar agresiones físicas y verbales, un muy notorio descuido y abandono por los hijos, poco acompañamiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje, un nivel muy alto de inasistencias a clases y alto grado de deserción, los estudiantes no son comprometidos con sus labores debido al poco ejemplo de sus padres en la formación integral de sus hijos.

Es preciso mencionar que la muestra es el “grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea

estadísticamente representativo del universo o población que se estudia.” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 384).

En ese sentido, la muestra de la investigación estuvo conformada por tres niños de la comunidad Emberá del nivel preescolar cuyas edades oscilan entre 5 y 6 años; se seleccionaron porque son los únicos estudiantes de la comunidad que se encuentran en el rango de edad que pertenecen al nivel de preescolar, los otros estudiantes Emberás del Colegio son mayores de siete años. Se les realizó el consentimiento informado a los padres de familia de la comunidad de cada uno de los niños con los que se va a trabajar (ver Anexo C).

Recolección de datos

Observación

Esta técnica fue utilizada durante todo el proceso de la implementación del Ambiente de Aprendizaje, con la cual se realizó seguimiento a todas las actividades, así como al desenvolvimiento de los estudiantes en cada una de estas, tal como lo afirman Hernández, Fernández y Baptista (2014) “la observación implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p. 399).

El instrumento empleado fue el diario de campo donde se registró lo ocurrido en cada sesión, y en el que se podía evidenciar el avance de los estudiantes en cada actividad.

Entrevista

Para Hernández, Fernández y Batista (2014:403) la entrevista “se define como una reunión para conservar e intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra (entrevistado)”

Se empleó la técnica de la entrevista para revisar el conocimiento de diferentes actores educativos sobre el tema de inclusión en el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero; se entrevistó al rector de la institución Jairo Orlando Rodríguez Ravelo, así como también a Edward Socha, educador especial del colegio, y a la docente Nelly Mosquera, quien ha trabajado durante varios años con población Emberá. En la entrevista a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998).

Prueba diagnóstica y prueba de salida

Se realizó una prueba diagnóstica para comprobar el nivel de desarrollo del lenguaje de los estudiantes Emberás de preescolar, se escogió una prueba del Ministerio de Educación Nacional (niveles transición, lenguaje del año 2011), específicamente 4 preguntas que se relacionaban con la parte de comunicación oral; después de implementar el Ambiente de Aprendizaje se volvió a aplicar la prueba para poder contrastar los resultados.

Método de análisis de datos

Siendo esta una investigación de tipo cualitativo, el método más utilizado es la categorización, donde según Hernández, Fernández y Baptista (2014) las categorías seleccionadas son “conceptualizaciones analíticas desarrolladas por el investigador para organizar los resultados o

descubrimientos relacionados con un fenómeno o experiencia humana que está bajo investigación” (p. 426).

A su vez, Bautista (2011) planteó que “la categorización hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico” (p. 190). Por consiguiente las categorías consideradas fueron las que se enuncian a continuación. Para este estudio se definieron como categorías: Comunidad Emberá, Inclusión, Comunicación, Tecnologías de Información y Comunicación TIC.

Categoría de comunidad Emberá

Alvarado y Suárez (2009:71) afirmaron:

Los Emberá constituyen uno de los grupos étnicos más importantes de Colombia; pertenecen a la familia lingüística Karibe, que a su vez hace parte de la familia lingüística Chocó. Este grupo se ubica en el occidente de Colombia y el oriente de Panamá, y está conformado por aproximadamente sesenta mil personas. (p. 71)

Existen distinciones culturales y familiares. Se conocen como Emberá Katío a los que habitan en el alto Sinú y el alto San Jorge, departamento de Córdoba y en Urabá; en Colombia como Emberá Chamí a los que viven en las cordilleras occidental y central de los Andes colombianos, departamentos de Antioquia, Caldas, Risaralda, Quindío y Valle.

Por ser la capital Bogotá desde 1998 llegan familias Emberá Chamí y Katío, la mayoría en situación de desplazamiento forzado por conflictos armados o diferencias derivadas a la apropiación territorial interna.

Esta categoría se da debido a que la problemática se basa en las dificultades que tienen los estudiantes al incluirse en el colegio, y ellos tienen unas características muy especiales en cuanto a su contexto cultural su cosmovisión.

Categoría de inclusión

La UNESCO (2008) afirmó que el término inclusión tiene diferentes interpretaciones en los diferentes países. En algunos casos se asocia a los estudiantes que viven en contextos marginales o de pobreza, pero lo más frecuente es relacionar la inclusión con la participación de las personas con discapacidad u otras denominadas con necesidades educativas especiales en la escuela común, como también a las personas que provienen de etnias o culturas no dominantes, de minorías lingüísticas, las que viven en contextos aislados o de pobreza, los niños y niñas de familias migrantes o sin certificado de nacimiento, portadores de VIH/Sida, afectados por conflictos armados o la violencia, entre otras.

Categoría de comunicación

La comunicación oral según la Secretaría de Educación Distrital (2010)

Se refiere desde la escucha atenta de la oralidad hasta las sofisticadas operaciones como escuchar relatos, narrar, hacer pactos y participar en asambleas. En la edad preescolar la comunicación oral se relaciona con todas las manifestaciones que realiza el niño para expresar lo que piensa y siente. (p. 119)

Según Cuervo y Flórez (2004) “para que un niño aprenda el lenguaje, tiene que aprender a conversar, tiene que aprender a ser oyente y tiene que aprender a hacer hablante” (p. 29).

Categoría de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en preescolar

Coll (2009) centra uno de los aspectos en la transformación de los escenarios educativos tradicionales, la incorporación de las TIC a la educación formal y escolar de su potencial contribución a la mejora del aprendizaje y la calidad de la enseñanza. Aspectos y argumentos que están en constante investigación de cómo el uso de todas las tecnologías desde preescolar pueden mejorar la adquisición de los aprendizajes en los niños y niñas.

Se realizó el análisis de la recolección de los datos a través de los instrumentos descritos anteriormente, para poder realizar la triangulación se utilizó el software QDA Miner con el fin de analizar los datos cualitativos, programa en el que se establecieron las categorías y así se pudo determinar las frecuencias de la codificación de cada una de ellas; en este se diseñaron las redes semánticas que se muestran en la Figura 3.

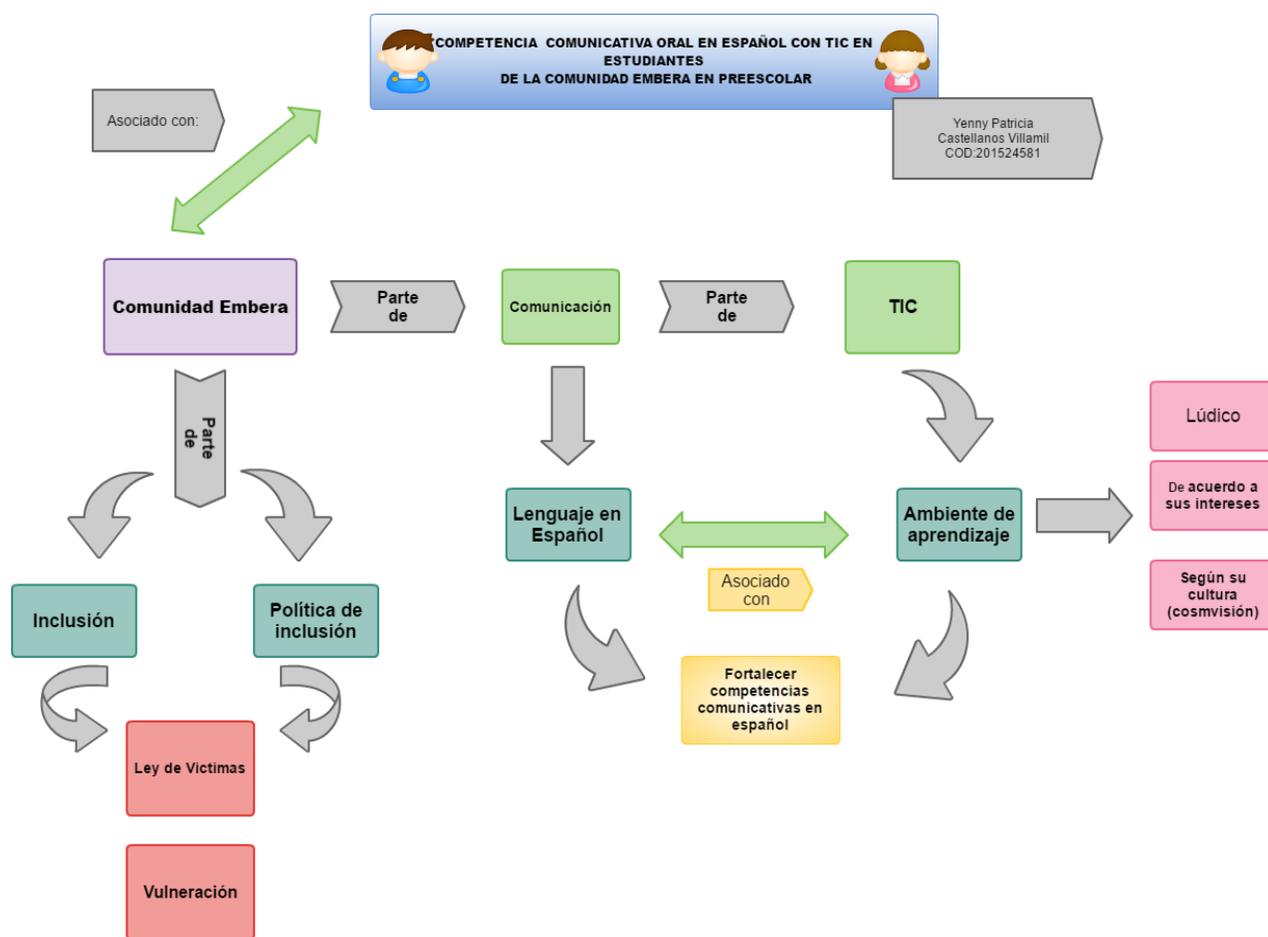


Figura 4. Red semántica

Fuente: elaboración propia

Consideraciones éticas

Dentro de las más importantes consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta en esta investigación se encuentran las siguientes:

- La viabilidad de la información.
- La libertad de participación en el estudio.
- La confiabilidad en los datos.
- El respeto de la dignidad.

- Consentimiento informado por parte de los padres de los niños y niñas muestra de la investigación. Anexo E

Análisis de los resultados

A continuación se muestra el análisis de los resultados de la investigación con base en las categorías y subcategorías, y en los objetivos planteados, de esta forma se da respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC contribuye a fortalecer la competencia comunicativa oral en idioma español en estudiantes Emberás del nivel de preescolar, del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED?, igualmente se evalúan los objetivos propuestos en cada una de las fases de investigación.

Resultados prueba diagnóstica

Con respecto a los objetivos específicos se darán a conocer los resultados de la prueba diagnóstica o prueba inicial que se aplicó a los estudiantes, cuyo objetivo era medir el nivel de comunicación oral en lenguaje español en los niños de la comunidad Emberá del nivel de preescolar.

Con el fin de determinar el nivel comunicativo de los niños y niñas de la comunidad Emberá se realizó una prueba elaborada por el MEN (Ministerio de educación Nacional) 2011 diseñada para el área de lenguaje de estudiantes de preescolar, donde se escogieron cuatro preguntas de las cuales, en tres de las preguntas el estudiante debía dibujar lo entendido, y en una de las cuatro debía responder oralmente cinco preguntas.

La escala de medición de la prueba fue 1- Malo, 2- Deficiente, 3- Regular, 4- Bueno, y 5- Excelente dependiendo la cantidad de frases utilizadas y la intención de comunicarse de cada uno de los niños.

La Figura 5 muestra la estructura de la prueba diagnóstica.

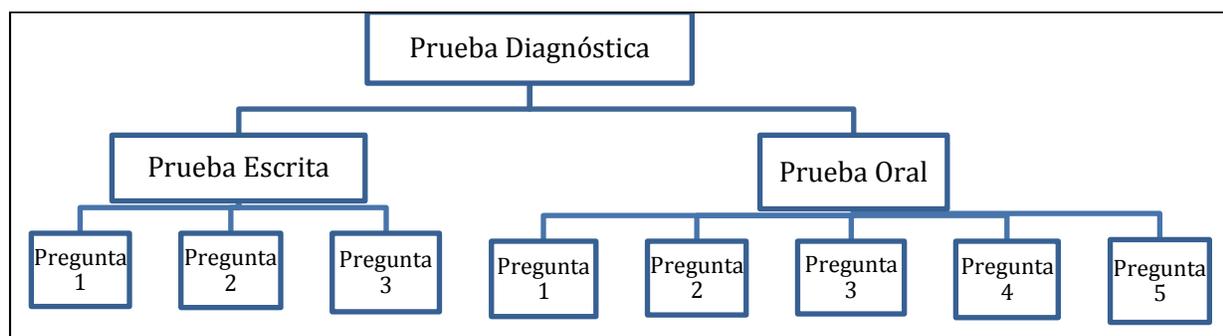


Figura 5. Prueba diagnóstica

Fuente: elaboración propia

Después de realizar la prueba diagnóstica se evidenció que la comunicación oral en español de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo con respecto a la edad, dado que los niños y niñas se expresaban con una o dos palabras sin formar frases completas y coherentes; el estudiante 3 escasamente contestaba afirmando o negando, sin dar ningún tipo de opinión.

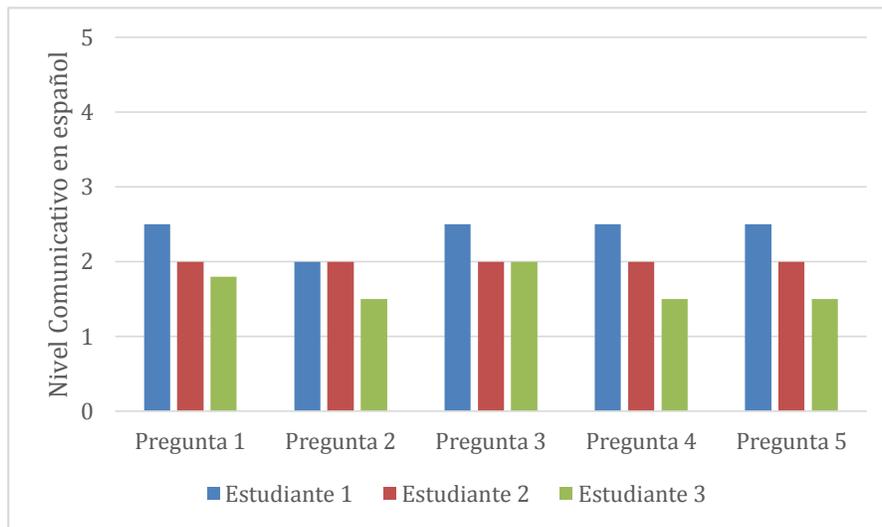


Figura 6. Resultados de la prueba diagnóstica

Fuente: elaboración propia

Con ayuda de tu profesor escribe:

Tu nombre:

Ahí M

Antes de la historia de Miguel

1. Escucha el título de la historia que te leerá tu profesor.

Salgo de mi casa

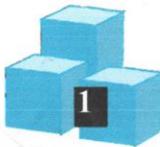
Profesor: lea el título de la historia a sus estudiantes.

Dibuja lo que te dice el título.



2. Escucha y responde cada una de las preguntas que te hará tu profesor:

- ¿Un niño puede salir solo de su casa? no
- ¿A dónde puede ir? lejos
- ¿Has salido de viaje? si
- ¿A dónde has ido? a viajar
- ¿Con quién? mamá

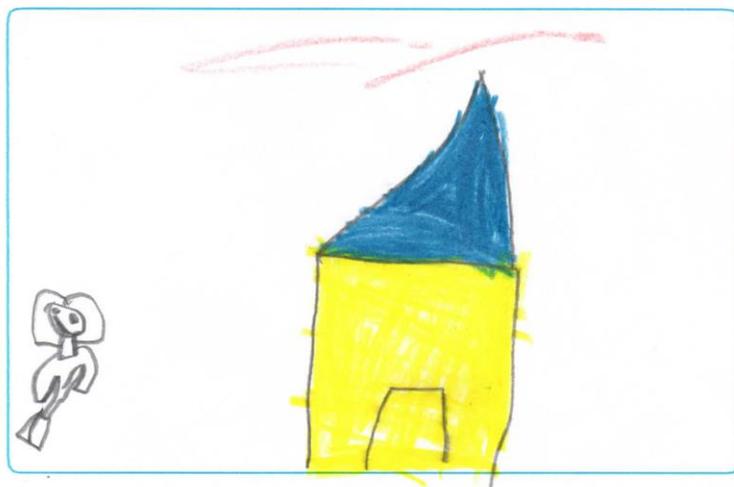


Nivelemos Lenguaje - Transición

3. Dibuja un lugar al que quisieras viajar. Luego, indica qué lugar es, para que con la ayuda de tu profesor lo escribas en el dibujo.



4. Dibuja con quienes quisieras viajar. Luego, indica el nombre de ellos y pídele a tu profesor que te ayude a escribir sus nombres.



Ministerio de Educación Nacional

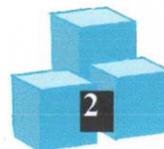


Figura 7. Prueba diagnóstica aplicada al estudiante 2

Resultados obtenidos en las entrevistas

Categoría de comunidad Emberá

Bogotá por ser una de las principales ciudades de Colombia recibe familias de diferentes comunidades indígenas en el Colegio los Emberá Chamí y Katío desde el año 1998, la mayoría en situación de desplazamiento forzado por conflictos armados debido a la guerra o diferencias derivadas a la apropiación territorial interna.

Es posible contrastar esta información en la entrevista No. 2 de octubre 3 de 2016:

La Mayoría, Bueno por no decir todos porque desde el 2011, desde el 2009 habían unas 10 o 20 familias más o menos y esas familias empezaron a tener bebes aquí en Bogotá pero la gran mayoría de nuestros estudiantes son comunidad Indígena desplazada del Departamento del Choco que son los Katio y de Pereira Risaralda que son los Chamí.
(Entrevistado No 2: docente, 2016, comunicación personal)

Asimismo se puede evidenciar en la entrevista No. 1 de octubre 3 de 2016:

Si hablamos puntalmente de las etnias Emberá Chamí, Emberá Katio , ellos creen que el distrito, el gobierno , el colegio, deber recibirlos de por sí , sin ningún grado de compromiso por parte de los padres, acudientes o los mayores adultos de estas etnias, ahí creo que hay una dificultad grande porque las etnias y los padres no se comprometen con la asistencia al colegio, con venir a reclamar el boletín , con revisar que sus hijos cumplan con sus deberes, sino que por si el colegio y el distrito debe asumir el uniforme, la alimentación, el hospedaje y demás, sin ningún grado de compromiso o corresponsabilidad. (Entrevistado No 1: rector, 2016, comunicación personal)

Adicionalmente coincide con la entrevista No 3 de octubre 4 de 2016:

Dependiendo a su etnia particular del Emberá tiene un rol definitivo en la etnia y que acá tratamos de que juegue todo los roles por ejemplo ahorita yo la última profe los chicos Emberá que los Emberá tienen 4 etnias dentro de sí mismos que son los Chamís, los Katios. Los guana y los otros no puedo pronunciar eso como con equis y cada uno de ellos tienen un rol diferente en la etnia entonces, los Chamís son artesanos, los Katios son los guerreros, los otros son los que cultivan, los guana son los que hacen como el comercio entonces cuando uno los ve, en contraste, uno identifica esos roles muy marcados en los niños a pesar de que ya no están en la comunidad. (Entrevistado No 3: educador especial, 2016, comunicación personal)

Categoría de inclusión

El Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero se ha caracterizado en la localidad de los Mártires por ser un pionero en el tema de inclusión, recibiendo en sus aulas a estudiantes con alto nivel de vulnerabilidad, afrocolombianos, de diferentes etnias como Emberá Chamí , Emberá Katio, ecuatorianos o quechuas. Se puede evidenciar el proceso de inclusión en el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero en la entrevista No. 2 de octubre 3 de 2016:

El proceso de inclusión en el Colegio, eh más bien yo diría que se da inicio para el año 2010 más o menos, inicia con Jornada tarde puesto que el programa estaba más fuerte en la jornada de la tarde, es cuando llega más o menos 150 a 180 estudiantes Emberás, Chamís y Katio, desde ahí se da el proceso de inclusión en la escuela pero en cuanto a comunidad indígena porque de hecho ya el Colegio ya venía con inclusión con comunidad afro y con los quechua o ecuatorianos. (Entrevistado No 2: docente, 2016, comunicación personal)

También se ratifica en la entrevista No. 1 de octubre 3 de 2016:

Sí existe un proceso de inclusión, nuestro PEI, es un PEI incluyente, en donde estamos vinculando, permitiendo el acceso y la permanencia a estudiantes de diferentes etnias como: Emberá Chamí, Emberá Katio , ecuatorianos, afro descendientes, y todas aquellas personas que han sido vulneradas en su derecho a la educación como estudiante de extra edad, en donde se hizo la apertura del programa volver a la escuela, para permitir ese ingreso, de igual manera estamos haciendo apertura al programa de fines de semana de bachillerato de jóvenes y adultos, para que puedan acceder a su primaria y bachillerato y hoy tenemos inscrito un grupo de treinta estudiantes con edades que oscila desde los 30 y 60 años eso es una actividad incluyente. (Entrevistado No 1: rector, 2016, comunicación personal)

A su vez, el educador especial lo confirma en la entrevista No 3 de Octubre 4 de 2016:

El proyecto de inclusión en el Agustín Nieto inicia hace tres años bajo el postulado de atención a niños, niñas adolescentes en condición de discapacidad en aula regular, lo que incide que, todas las acciones didácticas y pedagógicas que estamos llevando a cabo son pensados como ambientes de aprendizaje universales para posibilitar la inclusión al aula regular. (Entrevistado No 3: educador especial, 2016, comunicación personal)

Adicionalmente se puede apreciar en el apartado:

Bueno , yo he estado haciendo un medido estudio de eso la población Emberá llega en el Colegio aproximadamente como unos ocho años y de manera desbordada, llega un grupo de estudiantes y le ponen una maestra eso se da debido a la dinámica del Colegio que hay pocos estudiantes y abren el programa volver a la escuela y la ley de víctimas ve ahí una oportunidad para escolarizar a los chicos, traen un grupo creo que ese momento de

ochenta estudiantes con una maestra y comienzan a verse todo lo que te digo las barreras de acceso, las barreras de acceso por que como ellos no tienen la costumbre de vivir con los documentos a mano para matricular. (Comunicación personal, 2016)

Categoría de comunicación

Los niños de la comunidad Emberá son estudiantes que hablan y entienden su lengua materna el Emberá y también el español, sin embargo, poseen dificultades evidentes en querer comunicarse con sus profesores y otros compañeros mestizos, lo que hace que los procesos académicos no se puedan llevar satisfactoriamente. Esta información se puede confirmar por medio de la entrevista No. 2 de octubre 3 de 2016, donde se expresa la existencia de una dificultad en la comunicación en los estudiantes de la Comunidad Emberá:

La dificultad se presenta en el L2 o segunda lengua, entonces ellos, hay mucho desconocimiento de palabras obviamente en el español y obviamente para nosotros tienen un significado, para ellos de pronto en su contexto va a tener otro significado, pero es desconocimiento, nuestros estudiantes Emberás desconocen muchísimo, muchísimo yo diría que de un cien por ciento, nuestros estudiantes el sesenta por ciento presentan dificultades para entendernos a nosotros el español y el cuarenta por ciento entienden algo. (Entrevistado No 2: docente, 2016, comunicación personal)

Además, quedan en evidencia las dificultades en ciertas mejoras que ha realizado la institución como se expresa en la entrevista No. 1 de octubre 3 de 2016:

La segunda lengua para los Emberá debe ser el español no el inglés, aquí avanzamos en eso y los horarios tienen que acondicionarse en eso y la ubicación del apoyo intercultural

que son dos auxiliares administrativos que apoyan las aulas de los Emberá, que sirven para traductores. (Entrevistado No 1: rector, 2016, comunicación personal)

Y se confirma en la entrevista No 3 de Octubre 4 de 2016 cuando se afirma:

Ellos no hablan español hablan el Chamí o el Katio o el guana entonces como comenzamos hacer un proceso de alfabetización si ni siquiera conocemos su lenguaje, barreras de aprendizaje en la medida en que es muy difícil comprender un niño que viene vive en la selva y que dependiendo a su etnia particular del Emberá tiene un rol definitivo en la etnia y que acá tratamos de que juegue todo los roles. (Entrevistado No 3: educador especial, 2016, comunicación personal)

Del mismo modo educador especial ratifica lo expuesto por el rector con:

El Chamí o el Katio y su segunda lengua no puede ser el inglés, la segunda lengua debe ser el español, Pues ha sido curioso porque hay, así como hay chicos que llegan con algo del código en español, hay chicos que llegan totalmente con su Chamí o con su Katio y el español no lo entienden nada, entonces uno les puede estar diciendo cualquier cosa, y ellos no, no le entienden a uno, sí, ha habido una barrera para la comunicación terrible por eso existen ahora los apoyos, que eso ha sido un facilitador para el proceso, entonces respecto a eso el Colegio toma una decisión el año pasado, bueno estos chicos Emberás tiene su lengua materna que es el Chamí o el Katio y su segunda lengua no puede ser el Inglés, la segunda lengua debe ser el español. (Comunicación personal, 2016)

Categoría de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC)

El uso de todas las tecnologías desde preescolar puede mejorar la adquisición de aprendizajes en los niños y niñas, para esto es importante saber cómo se vienen trabajando las Tecnologías de la Información y la Comunicación con la comunidad Emberá en el Colegio.

Las TIC se vienen trabajando en el colegio únicamente en la clase de informática, tal como se expone en la entrevista No. 2 de octubre 3 de 2016:

Ese proceso no se había venido dando en forma masiva o en forma latente o en forma fuerte, no, lo básico entonces tiene la docente que les da tecnología, informática y es allí donde tiene ese primer contacto con la tecnología como tal. (Entrevistado No 2: docente, 2016, comunicación personal)

Lo anterior a su vez se ratifica en la entrevista No. 1 de octubre 3 de 2016:

Ellos tiene el mismo acceso que los demás estudiantes del aula regular, al aula de tecnología, lo que esperamos es que ellos accedan a la misma tecnología o a la aula de computo que los demás, con el apoyo de los interculturales, ahí la limitante es que de pronto no van a encontrar muchos programas en lengua Emberá o Emberá Chamí. (Entrevista No 1: rector, 2016, comunicación personal)

Se puede contrastar esto en lo dicho por el educador especial en la entrevista No 3 de octubre 4 de 2016:

Los chicos tiene acceso a los computadores que están en el salón pero no sé si ellos asistan a clase de tecnología, eso no lo tengo claro, yo creo que sí, pero no tengo claridad si asisten a clase de tecnología, y además que el año pasado cuando intentamos a hacer

eso, fue muy complejo, para ellos era, muy difícil el manejo. (Comunicación personal, 2016)

Resultados obtenidos en la implementación del Ambiente de Aprendizaje

Una vez conocidos los resultados obtenidos de la prueba diagnóstica, y después de realizar el pilotaje del Ambiente de Aprendizaje, se inició a implementar cada una de las actividades propuestas; donde a partir de la evaluación y sistematización de las pruebas realizadas en cada una de las fases de la investigación y empleando los instrumentos asignados se determinó el avance de cada estudiante en la competencia comunicativa oral en español. Se organizaron las actividades de la siguiente manera:

- Se llevan a cabo una actividad diaria con los estudiantes de la comunidad Emberá durante dos semanas seguidas
- Se realizan en diferentes espacios para hacerlo más motivante: sala de sistemas, aula de clase y con diferentes recursos tecnológicos como tablero digital, computadores portátiles, tablet, tapete didácticos.
- Con anterioridad los niños conocen diversas herramientas tecnológicas como computadores portátiles, tablet, tapetes interactivos, tableros digitales entre otros, para familiarizarlos con dichos recursos.
- En cada actividad siempre se realizan juegos o actividades lúdicas para que sea más atractivo para los niños y niñas.

Con los datos obtenidos en las sesiones se presenta el análisis gráfico de cada una de las sesiones planeadas, la sesión uno **Me conozco** donde se encuentran actividades como *Yo y mi familia, mi hogar o territorio y los oficios de mi familia*. Al comienzo de la primera actividad

los estudiantes se encontraban un poco callados, la actividad del nombre se trataba de que los padres escribieran por qué le habían puesto cada nombre a sus hijos, pero no se pudo realizar de esa forma dado que se envió en varias ocasiones la tarea al albergue, que es lugar en donde ellos viven en Bogotá cobijados en las políticas de desplazados por la violencia, pero los padres nunca respondieron a la pregunta y por ende no colaboraron con la actividad planeada, evidenciando poco interés por ayudar en las tareas a sus hijos. Lo anterior es una característica de esta comunidad, que se ha evidenciado en la institución en los años que han estudiado en el Colegio ya que los padres no se sienten comprometidos con la educación de sus hijos.

Debido a lo ocurrido se cambió la actividad preguntándoles si les gustaba su nombre y cada uno respondía, los niños empezaron a mostrarse más interesados cuando empezaron a ver que las actividades se relacionaban con su comunidad y con sus tradiciones, comenzaron a desenvolverse y a expresar sus opiniones.

Cuando el estudiante 1 comienza a hablar de su familia los otros dos estudiantes, el estudiante dos y el estudiante tres, comienzan a contar sobre las familias de cada uno de ellos.

Les causó gracia el video que se proyectó de las danzas Emberás, ya que salen con poca ropa y el estudiante 1 refirió: “son unos indios”, ya que él es de la comunidad Emberá Chamí, y las danzas del video son de la comunidad Emberá Katio, y se presenta un poco de empatía y diferencias entre las dos etnias.



Figura 8. Estudiantes en la actividad de me conozco



Figura 9. Estudiantes en la primera actividad del territorio

En la actividad de los oficios se evidencia que los niños son muy hábiles en la elaboración de manillas, ya que sus padres son artesanos y es un oficio que realizan desde muy pequeños; el

estudiante 1 cuenta cómo escoge los colores explicando la forma en que se elaboran las manillas y contando que sus papas hacen manillas, aretes y los venden en la calle.



Figura 10. Estudiantes elaborando manillas artesanales

Se presenta la evaluación de la sesión 1 donde se puede evidenciar que el nivel comunicativo de los estudiantes va aumentando (ver Figura 11), los estudiantes empiezan a comunicar más sus intereses y se expresan con más seguridad.

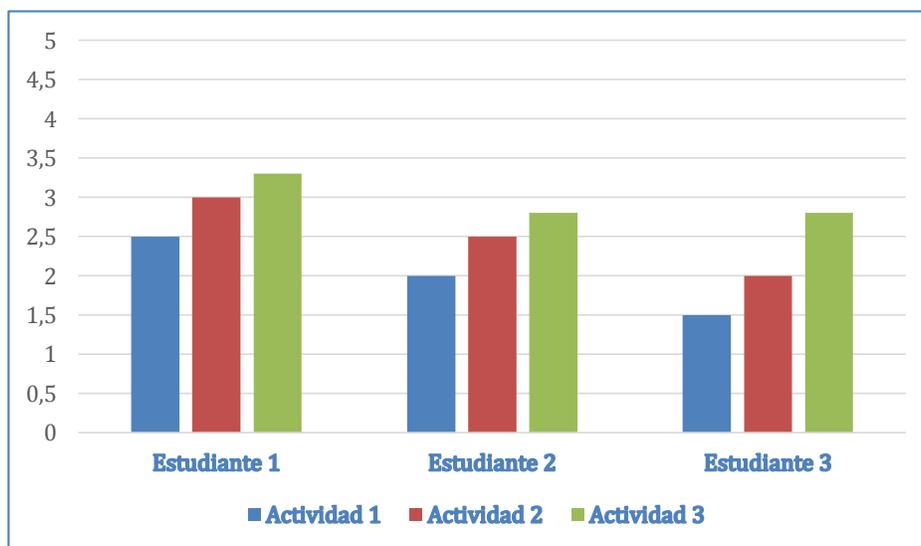


Figura 11. Evaluación de la sesión 1

En cuanto a la sesión dos **Mi amiga la naturaleza**, se realizaron las actividades de *animales que me gustan, mi amigo el río, el sol y la luna*, se trabajó con un video donde los niños tenían que adivinar los animales con unas pistas que les daban, les pareció muy interesante la actividad pues era como una competencia del que primero adivinara el animal que aparecía en el tablero digital, además jugaron a hacer los sonidos de los animales que iban apareciendo y trabajaron con títeres donde decían cuál era su animal preferido y por qué, la interacción con los títeres y el tablero digital fue muy llamativo y motivante para ellos.



Figura 12. Los estudiantes interactuando con la ayuda del tablero digital

En la actividad de los animales los niños jugaron con un recurso digital en los computadores portátiles donde realizaron diferentes juegos con el tema de los animales como rompecabezas, pintar el animal, escuchar y escoger el animal que suena, entre otros; les gustó mucho este juego y se les iba preguntando cuál es el animal, cómo hace, y ellos responden participando y hablando en español cada una de las preguntas que se realizan.



Figura 13. Los estudiantes interactuando en la sala de sistemas



Figura 14. Estudiante uno jugando en la actividad de los animales

Durante la actividad del río los niños recordaron y hablaron con mucha emotividad sobre su territorio, pues aunque ellos nacieron en Bogotá viajan con frecuencia a Chocó y a Risaralda; se trabajó con una actividad donde ellos miran un video de un cuidador de los manglares de su comunidad y realizan un compromiso sobre el cuidado de los ríos, y como amigos de la naturaleza el estudiante 1 dijo “no debemos arrancar las plantas” y las estudiantes 2 y 3 dijeron “debemos regar las plantas”. Realizaron cada uno la elaboración de su territorio especialmente el

río donde elaboraron un barco al que le pusieron un nombre y cada uno se expresaba de por qué lo decoró así.



Figura 15. Estudiantes en la actividad del río

En la actividad del sol y la luna los niños iniciaron con un cuento en tercera dimensión a través del cual experimentaron con unas gafas y pudieron ver el sol y la luna, después jugaron con los portátiles, un recurso de astronomía les pareció muy atractivo y enriquecedor, puesto que jugaron a completar las sombras de los planetas y otros juegos muy llamativos; se expresaron sobre cuál de los dos astros es el preferido para cada uno.



Figura 16. Estudiantes en la actividad del sol con computadores portátiles

A continuación se presenta la gráfica de la sesión dos donde se evidencia el aumento de la competencia comunicativa en español de los estudiantes de la comunidad Emberá. Cada vez los niños se expresaron más, incluso la estudiante 3, quien no mostraba comunicación oral, pues solo se comunicaba con gestos y miradas, comenzó a manifestar lo que se le preguntaba en cada una de las actividades.

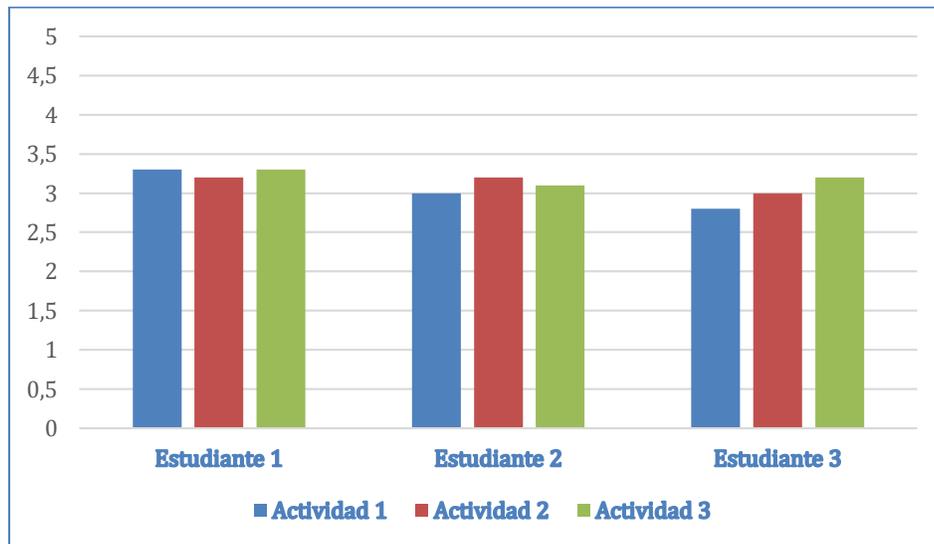


Figura 17. Evaluación de la sesión 2

En la sesión tres: **Un nuevo lugar para explorar el Colegio, lo que me gusta hacer**; los niños en un tapete didáctico jugaron a competir en una carrera de botes, se sintieron muy felices debido a que les pareció emocionante jugar con este recurso. Mediante la exposición de su trabajo y de su bote cada vez se evidenciaba más la construcción de frases en los niños y la intención de comunicarse en español.



Figura 18. Estudiante jugando con el tapete digital

En *Mis juegos preferidos*, los niños y niñas se sintieron muy contentos, en tanto que a ellos les gusta realizar juego de roles y en esta oportunidad los estudiantes jugaron con unos bebés a los cuales les pintaron la cara, costumbre muy arraigada en esta comunidad, y fueron jugando pidiendo que los pintaran a ellos también; contaron en qué ocasiones ellos hacen esto, cómo es que sus papás los pintan, y cuáles son los colores que usan para esta tradición tan arraigada en su cultura. Cuando empiezan a jugar entre ellos se comunican con mucha fluidez en su lengua materna, el Emberá.



Figura 19. Estudiantes en juego de roles pintando los bebés



Figura 20. Docente investigador interactuando con los estudiantes

En la actividad de los amigos los estudiantes muestran afinidad por los otros compañeros mestizos, pues se han familiarizado cada vez más con ellos; en cuanto al video que se les presentó sobre el hecho de que a pesar que hablemos diferentes y seamos de diferentes culturas todos somos iguales, los niños hablan sobre este y dicen “el niño hablaba en inglés y quería tener amigos” dibujan y empiezan a hablar de cómo se llaman y cuál es su mejor amigo, y cómo han aprendido a jugar y a respetar a todos sus compañeros del salón.



Figura 21. Estudiantes dibujando sus amigos del salón

Se presenta la gráfica de la sesión tres (ver Figura 24), en la cual se observa el avance en la comunicación de los estudiantes, se puede comprobar en los niños el uso de frases más coherentes y más estructuradas, así como la intención por contar y hablar en español lo que piensan y saben.

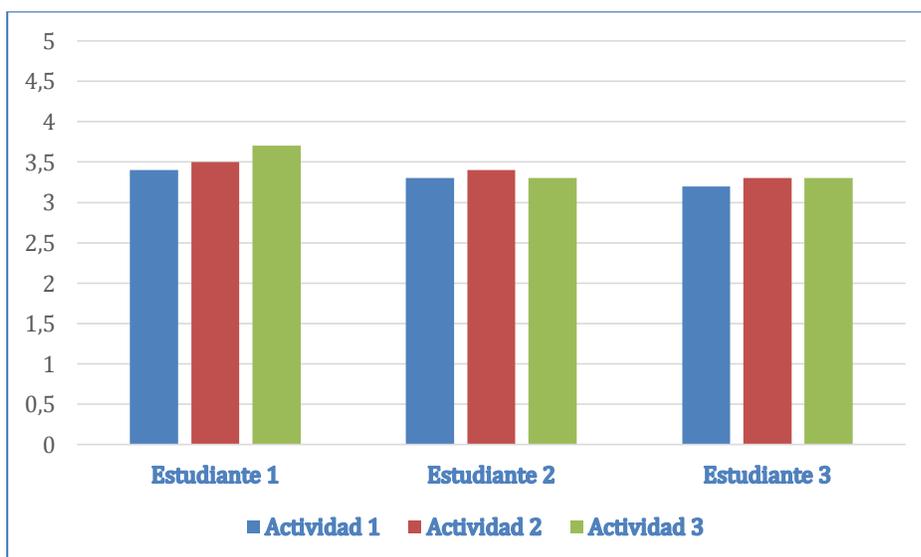


Figura 22. Evaluación de la sesión tres

En la sesión cuatro: **El mundo fantástico de la literatura**, se realizaron las actividades de *tradición oral, cuentos, rimas*, en las cuales los niños hicieron uso de dos recursos digitales. El primero en su lengua Emberá, donde los niños se aproximan a arrullos y canciones infantiles de su comunidad, en las Tablet se les muestra este recurso se sorprenden y expresan, el estudiante 1 dice: “es en Emberá, sobre una mariposa que es grande y quiere jugar con los niños”, cuando escuchan que hablan en Emberá, empiezan a traducir lo que dice la poesía y empiezan a interactuar con la Tablet, se les pregunta qué canciones les cantan sus mamás y ellos responden el nombre de algunas y cuentan de qué se tratan.



Figura 23. Docente investigador con el recurso en lengua Emberá



Figura 24. Estudiantes interactuando con las tablets



Figura 25. Estudiante con el recurso en lengua Emberá



Figura 26. Estudiantes realizando pintura sobre los cuentos del recurso digital

En el segundo recurso los estudiantes trabajaron cuentos en la sala de sistemas, les agradó la actividad se expresaron de cada cuento en el que trabajaron.



Figura 27. Estudiante en la sala de sistemas

Se muestran los resultados de la sesión cuarta donde se ve una evolución significativa en los estudiantes, los niños se expresan con mayor confianza y utilizando más frases coherentes en lenguaje español. A continuación en la Figura 29 se determina el avance de los niños.

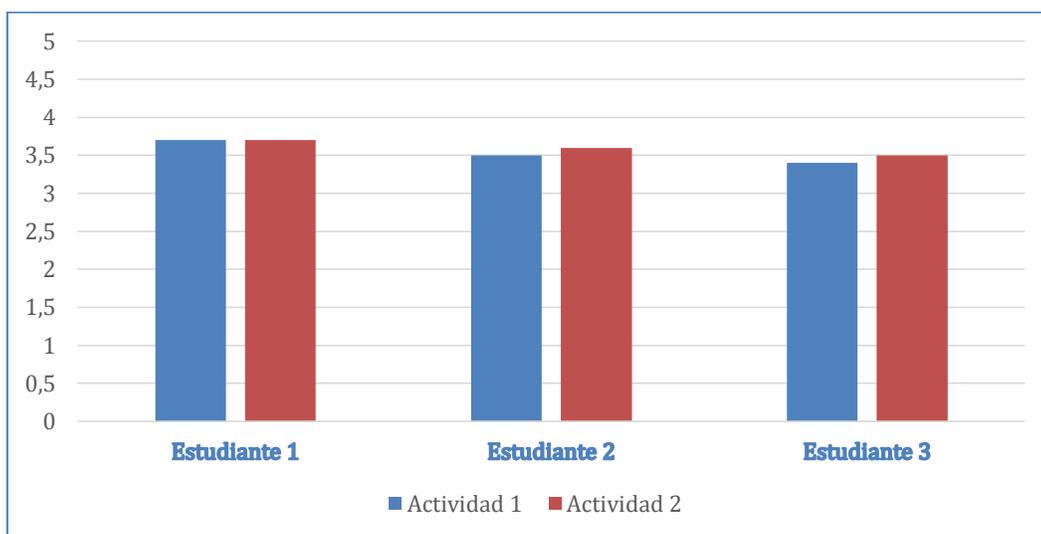


Figura 28. Evaluación de la sesión cuatro

En la siguiente Figura se determinó el promedio de cada alumno durante cada sesión, para poder identificar el avance de la intención comunicativa de cada estudiante sesión por sesión.

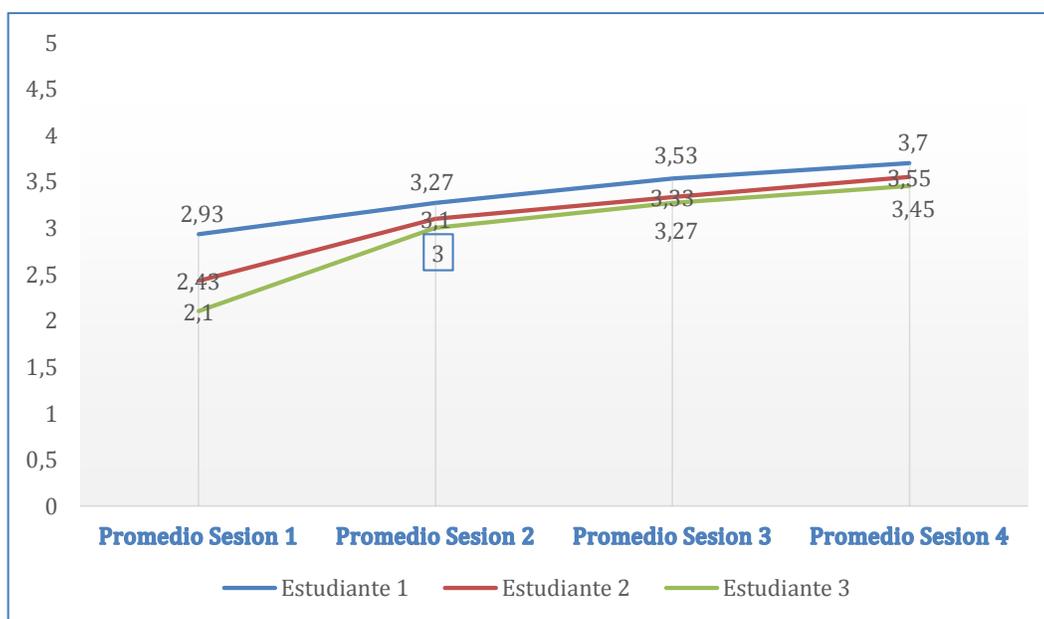


Figura 29. Avance de la comunicación en español de cada estudiante

Se comprobó que el avance de la comunicación de los estudiantes de la Comunidad Emberá mejoró notablemente, cuando se les realizó la prueba de salida, (Anexo D) se notan más

seguros y se desenvuelven con mayor facilidad comentan sobre su familia y territorio. No les da pena con la docente como ocurría anteriormente, la estudiante que se comunicaba con gestos comienza a expresarse con frases cortas; se evidencia que los estudiantes han creado lazos de confianza y amistad con la docente se muestran más seguros; los niños se motivaron al sentir que las actividades tenían relación con su comunidad y tradiciones, los otros docentes de la institución en la comisión de Evaluación y Promoción al finalizar el año expresan el cambio positivo y el desenvolvimiento de los estudiantes de la comunidad Emberá en el salón de clases, lo que mejoró el proceso de Inclusión Educativa.

Conclusiones

En el desarrollo de esta investigación se buscó dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo un Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC contribuye a fortalecer la comunicación oral en idioma español, en estudiantes Emberás del nivel de preescolar, del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero de Bogotá?, con la información recolectada desde las cuatro categorías: población Emberá, inclusión, comunicación y TIC en preescolar; se logró establecer una serie de resultados a nivel de comunicación de la implementación del Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC al interior del aula de preescolar con estudiantes de la comunidad Emberá.

En cuanto al proceso pedagógico se pudo comprobar que los estudiantes no aprenden de la misma forma ni al mismo ritmo que los estudiantes mestizos, pues cuentan con un bagaje cultural propio y para ellos es muy significativo lo referente a su comunidad, por esta razón se diseñó e implementó un Ambiente de Aprendizaje que fuera motivante y que tuviera que ver con su comunidad, un elemento novedoso para los estudiantes y para la docente investigadora de la

misma manera, como lo plantea la Secretaría de Educación de Bogotá (2008), al ser un Ambiente de Aprendizaje un proceso pedagógico que se adapta a las necesidades y los contextos particulares y sociales de los estudiantes. En él se utilizan recursos didácticos para crear condiciones y espacios interactivos, creativos, intencionados y lúdicos, en los que los participantes desempeñan roles de acuerdo a las circunstancias y se generan sistemas de conocimiento que facilitan su vivencia práctica, de esta manera los niños y niñas logran aprendizajes que los forman integralmente.

Especialmente el Ambiente de Aprendizaje diseñado bajo los principios de la educación preescolar integral, lúdico y centrado en el alumno favoreció el proceso comunicativo de los estudiantes de la comunidad indígena Emberá, porque fue una estrategia que permitió que los niños interactuaran y se comunicaran mediante sus propias experiencias y saberes. Aunque es cierto que en los momentos que se sentían más motivados y felices utilizaban su lengua materna para comunicarse.

Es preciso decir que también permitió a los estudiantes aprender a trabajar en equipo, escuchar y respetar al compañero, interactuar y conocer diferentes herramientas tecnológicas que les parecieron muy motivantes e interactivas.

En cuanto al proceso académico, en este caso mejorar la intención comunicativa de los estudiantes Emberás de Preescolar, se estableció que el Ambiente de Aprendizaje permitió que los niños se expresaran de forma más clara y coherente, utilizando frases más acordes a su edad y perdiendo el miedo a comunicarse con la docente.

Por otra parte, la integración de las TIC en el Ambiente de Aprendizaje fue muy motivante, lúdico e interesante para los niños, puesto que ellos pudieron interactuar con diferentes recursos,

materiales pensados en mejorar la comunicación de los niños y niñas, así como aprender de forma divertida, algo muy apropiado para la edad preescolar.

Cabe resaltar que esta investigación puede ser el insumo para otras en la medida que el trabajo con diferentes comunidades tiene muchos aspectos a investigar, y el Ambiente de Aprendizaje puede ser utilizado por otros estudiantes de la comunidad Emberá en el rango de edad de 4 a 7 años.

Para que exista una verdadera inclusión en las aulas regulares la Secretaría de Bogotá debería dar unos lineamientos específicos pensados y diseñados en estas poblaciones en cuanto a la evaluación y el fortalecimiento de su bagaje cultural y cosmovisión.

Finalmente, con respecto a la inclusión se pudo comprobar que en la etapa del preescolar se realiza sin traumatismos, los niños son muy receptivos a los nuevos aprendizajes y se integran con facilidad a los diferentes compañeros, manteniendo un sentido de respeto hacia el otro; se podría decir que existe un verdadero proceso de inclusión en la etapa preescolar.

En cuanto a la recolección de información no se encuentran investigaciones centradas en cómo se deben integrar las tecnologías de comunicación TIC en Preescolar, la mayoría de estudios no tienen en cuenta esta población tan importante y si queremos realizar un cambio en la educación, es en la edad preescolar donde se cultivan las bases para mejorar la educación en nuestro país.

Prospectiva

Es importante señalar que no es muy fácil conseguir información sobre estas comunidades, dado que son culturas de tradición oral y su lengua no tiene escritura, además son muy recelosos con sus costumbres, con que les tomen fotos, y no les gusta compartir sus creencias; en el

colegio los niños llevan casi 10 años, y son los estudiantes de los cursos superiores los que han dado cierta información con la que se trabaja.

De acuerdo a la experiencia obtenida durante el estudio, en una próxima investigación se recomienda buscar estrategias para trabajar con los padres de la comunidad Emberá, pues estos son muy renuentes a colaborar en el aprendizaje de sus hijos, lo cual es evidente porque cuando se les pide una tarea o asistir al colegio, hacen caso omiso de los requerimientos de la institución.

Es preciso mencionar que el trabajo con algunos recursos es dispendioso en los colegios distritales de la Secretaría de Educación, dado que los materiales electrónicos con que cuenta el colegio no están siempre a disposición, sino que es necesario solicitarlos con tiempo dado el horario asignado que manejan. Por otro lado, es importante verificar el acceso y conexión a internet, porque algunos recursos se demoran en cargar y se deben buscar otras estrategias para poder realizar las actividades.

Por último, se pudo evidenciar que los estudiantes se sintieron muy felices y motivados en el Ambiente de Aprendizaje, lo cual es una invitación a todos los docentes para incluir en las aulas a los estudiantes de las comunidades indígenas y pensar en cómo la cultura es parte fundamental de los preconceptos y de sus futuros aprendizajes.

Aprendizajes

Esta investigación me permitió adquirir diferentes aprendizajes a nivel académico, investigativo y como docente, abriendo retos y nuevas expectativas que permitirán mejorar mis prácticas pedagógicas. En relación con la formación como investigador en el ambiente educativo, se reconoció cómo la investigación acción puede ser importante para realizar cambios en el

quehacer pedagógico y lleva a una reflexión constante de qué manera aprenden mejor los estudiantes.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012). *Plan de Desarrollo 2012-2016*. Bogotá.
- Alvarado, B. (2011). De la práctica docente tradicional a la inclusión educativa a través de la investigación acción: Observa, reflexiona y actúa. *Odiseo*, 9(17), Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/2011/9-17/alvarado-inclusion-investigacion-accion.html>
- Alvarado, S. V., & Suárez, M. (2009). Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas. . *Revista Latinoamericana de Ciencias sociales, Niñez y Juventud*, Vol 7 No 2, 907-928.
- Araque, N. y Barrio, J. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prismasocial, Universidad complutense de Madrid*. 4, 1-37.
- Archila, C. (2012). Tendencias de las TIC y su influencia en la enseñanza en la educación primaria *Revista Ciencias de la Educación*, 22 (39), 255-274. Valencia ,Venezuela.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: LEGIS.
- Ausubel, N. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: 2° Ed. TRILLAS.
- Barrientos, P. (2007) Indigenismo: Secuelas y Nuevas Configuraciones. *Casa de, Tiempo*, 99, 68-72.
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá, D.C.: Manual Moderno .

- Briceño, B. (2015). Uso de las TIC en preescolar: hacia la integración curricular. *Universidad Nacional de Colombia*, 1-124.
- Cabrera, L. (2015). Cartografía social de la comunidad Emberá desplazada asentada en la ciudad de Bogotá. *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*.
- Campo, L. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad Preescolar. *Psicogente*, 12(22), 341-351.
- Calvo, G. (2007). *Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva. América Latina, Regiones Andina y Cono Sur*. Obtenido de UNESCO. International Bureau of Education: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjBoPaq5sLWAhXFNSYKHaOMBNMQFgglMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ibe.unesco.org%2Ffileadmin%2Fuser_upload%2FInclusive_Education%2FReports%2Fbuena_saires_07%2Fcolombia_inclusion_07.pdf&usg=AFQ
- Cascales, A., & Laguna, I. (2014). Una experiencia de aprendizaje con la pizarra digital Interactiva en educación infantil. Píxel-Bit. . *Revista de Medios y Educación*. N° 45. Julio.
- Castro, C. (2009). Estudios sobre la educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas. *Memorias*, 10, 358-375.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2001). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.
- Claro, J. (2007). Estado y desafíos de la inclusión educativa en las regiones Andina y Cono Sur. *Revista Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio en Educación*, 5(5), 179-187.
- Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Boston: MIT Press.

- Christenson, M., Slutsky, R., Bendau, S., Covert, J., Dyer, J., & Risko, G. (2002). The rocky road of teachers becoming action researchers. *Teaching and Teacher Education, 18*, 259-272.
- Coll, C. (2009). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. *Boletín de la institución Libre de enseñanza, 72*, 17-40.
- Coll, C. (2009). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. . *Boletín de la institución Libre de enseñanza, 72*, 17-40.
- Colombia Aprende. (2011). *Ambientes de aprendizaje*. Obtenido de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-288989.html>
- Concejo de Bogotá. (2009). Acuerdo 359 del 5 enero de 2009. Bogotá: Registro Distrital 4130 de enero 06 de 2009.
- Congreso de la República. (2013). Ley Estatutaria 1618. Bogotá: Diario Oficial No. 48.717 de 27 de febrero de 2013.
- Corte Constitucional. (2004). Sentencia T-025/04. *AGENCIA OFICIOSA EN TUTELA-Asociaciones de desplazados/AGENCIA OFICIOSA EN TUTELA-Condicioness para que las asociaciones de desplazados interpongan la acción*. Bogotá: Sala Tercera de Revisión. Magistrado Ponente: Manuel José Cepeda Espinosa.
- Cortés, C., & Bocanegra, C. (2012). La situación educativa de un grupo de estudiantes Emberá en Bogotá: una etnografía de la I.E.D. Antonio José Uribe. *Pontificia Universidad Javeriana*, 1-136.
- Cortés, J. (2015). Incorporación de las TIC Como Estrategia Pedagógica para Determinar las Relaciones y Procesos Multiculturales en Niños, Niñas y Jóvenes de Séptimo Grado de

Una Institución Educativa del Distrito Capital. *Repositorio Institucional Universidad Distrital - RIUD* .

Cruz, C. y Bocanegra, C. (2012). *La situación educativa de un grupo de estudiantes Emberá en Bogotá: una etnografía del I.E.D. Antonio José Uribe*. Pontifica Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

DANE. (2005). *Censo General*. Obtenido de Sección Demografía y Población :

<http://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-general-2005-1>

Díaz, B., & Hernández, R. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje*. México: MacGraw Hill.

Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid, España: Morata, S. L.

Fernández, M. (2009). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje.

Actualidades Investigativas en Educación, 9(2), 1-21.

Garassini, M., & Padrón, V. (2004). Experiencias de uso en las TICs en la Educación Preescolar en Venezuela. . *Vol 4* , 221- 239.

García, I. (2014). Ambiente de Aprendizaje su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y desarrollo*, 67-70.

González, O., & Flores, M. (1999). *El Trabajo Docente. Enfoques innovadores para el diseño de un curso*. . México: Segunda Edición. Trillas.

Grupo de Investigación Diverser. (2006). *Aprendiendo alrededor del fuego, diálogo, juego y arte como alternativas para la construcción de saber desde una perspectiva intercultural con niños, niñas y jóvenes de diverso origen étnico en la ciudad de Medellín*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/123456789/615>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación. Sexta edición*. México, D.F.: McGraw Hill.
- Iglesias, M. (2008). *Observación y evaluación del Ambiente de Aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar*. Obtenido de http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MTE/Gen03/disenio_prog_ambientes_aprend/unidad_2/Observ_y_eval_del_amb_de_aprend_eneduc_infantil_RIE_Iglesias.pdf
- Izcara, S. (2014). *Manual de Investigación cualitativa*. México: Fontamara.
- Izquierdo, M. (2013). De los paradigmas interculturales a la acción educativa autogestionaria. *Raximhai*, 9(1), 99-114.
- Jiménez, Y. (2005). *El proceso cultural en educación escolarizada* (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Granada, España.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa (Tercera edición)*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Lara, C. & Escobar, P. (2010). *Modelo de atención por parte de la secretaria de educación del distrito en el marco del restablecimiento de derechos a la población indígena Emberá en situación de desplazamiento* (Tesis de especialización). Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá, Colombia.
- Martín, T. (2014). *La adquisición del lenguaje infantil en la etapa de 0-3 años* (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid. Valladolid, España.
- Martínez, A. (2015). *El docente como potenciador del aprendizaje del lenguaje en el aula de educación infantil* (Tesis de maestría). Universidad de Valladolid. Valladolid, España.
- Ministerio de Cultura. (2009). *Caracterización del pueblo Emberá Katío*. Bogotá.
- Moreno, M. (2009). *Cómo ponerle piel al ser humano y “preparar el corazón” de un Emberá*

- Katío para ser un Emberá Katío* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Nabhan, S., & Ostos, J. (2015). *El estado del arte de las investigaciones sobre diversidad cultural en la escuela, publicadas en el Ministerio de Educación Nacional y las Universidades Distrital Francisco José de Caldas, Nacional de Colombia, Sabana y Santo Tomás de la ciudad de Bogotá*. Obtenido de Universidad Santo Tomás. Tesis, Trabajos de Grado y Disertaciones Académicas. Facultad de Educación. Maestría Educación : <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/537>
- Navarro, N. (2013). *Incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el niño de educación preescolar* (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de San Luis Potosí. San Luis Potosí, México.
- Organización Internacional del Trabajo. (1989). *C169 - Convenio sobre pueblos indígenas y tribales*. Obtenido de Information System on International Labour Standards: http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169
- Patiño, J. (2011). *Desarrollo de la competencia comunicativa oral, a través de la narración en los niños del grado transición de las sedes Atanasio Girardot y Buenos Aires de la institución educativa Agroecológico de Cartagena del Chairá* (tesis de Pregrado). Universidad de la Amazonia, Cartagena del Chairá, Colombia.
- Pava, R., Rocha, A., Salcedo, Y. y Soche, B. (2014). *Reconocimiento Cultural de la comunidad Emberá mediante la tradición oral como estrategia de inclusión* (Tesis de especialización). Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá, Colombia.
- Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. . Barcelon: Ariel.

- Pulido, M. (2015). *Intervención institucional en la comunidad Emberá Chamí: bajo la lupa crítica de la acción sin daño* (Tesis de Especialización). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Ramírez, J., Montaluisa, L., Tzay, C., Arratia, I., Perez, E., & Jimenez, R. (2003). La educación indígena en Las Americas.(2003). *SIT Occasional Papers. Paper* .
- Rehaag, I. (2010). La perspectiva intercultural en la educación. *El Cotidiano*, 75-83.
- Rehaag, I. (2010). *Reflexiones en torno a la interculturalidad. CPU-e*. Obtenido de Revista de Investigación Educativa, 2.: <http://www.uv.mx/cpue/num2/critica/RehaagReflexionesInterculturalidad.htm>
- Rodríguez, S. (2010). Procesos del lenguaje oral y los niveles de la conciencia fonológica en preescolares . *Universidad Nacional de Loyola*, 1-135.
- Sabogal, J. (2014). Emberá Wera: vida, poder y resistencia. *Ciudad Paz-Ando*, 7(1), 198-214.
doi: <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.cpaz.2014.1.a11>
- Sabogal, J. (2014). *Experiencias educativas y construcciones del yo en comunidades Emberá: una mirada biográfica* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
- Sacristán, J., & Pérez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata, Edición 10.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. . *Revista De Universidad Y Sociedad Del Conocimiento*, 1(1), 1-16.
- Schmelkes, S. (2006). *La interculturalidad en la educación básica*. Santiago de Chile: El currículo a Debate.

- Secretaría de Educación Distrital. (2010). *Lineamiento Pedagógico y curricular para la Educación Inicial del Distrito*. Bogotá: Secretaría de Integración social.
- Stufflebeam, D., & Schikfield, A. (1987). *Evaluación Sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós.
- Ulloa, E. (1992). *Grupo indígena Los Emberá*”. *Geografía Humana de Colombia. Región del Pacífico*. Bogotá.: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica. Tomo IX. Primera Edición. .
- UNESCO. (2003). *Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas*. New York: UNICEF.
- UNESCO. (2005). *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Obtenido de Instrumentos Normativos:
http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=31038&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Obtenido de Conferencia Internacional de Educación. :
https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwizu76uj8PWAhUHbiYKHcUIAaMQFgglMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ibe.unesco.org%2Ffileadmin%2Fuser_upload%2FPolicy_Dialogue%2F48th_ICE%2FCONFINTE_D_48-3_Spanish.pdf&usg=AFQjCNFa1kommZpnYDpIQO
- Vasco, L. G. (1975). *Los Chamí. La situación indígena de Colombia*. Bogotá: Editorial Margen .
- Vasco, L. G. (1994). *Del barro al aluminio. Producción cultural Emberá y Waunaan*. . Bogotá: Inédito.

Vasco, L. G. (2011). *Emberá. Voces. Los Emberá en Bogotá.* . Obtenido de

http://institutedestudiosurbanos.info/dmdocuments/cendocieu/coleccion_digital/Desplazamiento_Emberá/Voces_Emberá_Bogota-Vasco_L.pdf

Viquez, M. (2007). Las tecnologías de información y comunicación (TIC) como respuesta a necesidades educativas del medio rural. *Educare, 12*, 121-142.

Vygostky, L. (1978). Interaction between learning and development. *Readings on the development of children*, 34-40.

Anexos

Anexo A. Entrevistas

Entrevista No. 1 Fecha Octubre 3 de 2016

Hora: 12 00 a.m.

Duración Entrevista: 00:8:16

Rector Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero

Entrevistador: E

Rector: R

E: Nombre

R: Jairo Orlando Rodríguez Ravelo

E: Cargo

R: Rector colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero

E: ¿Existe en el colegio un proceso de inclusión?

R: Sí existe, nuestro PEI, es un PEI incluyente, en donde estamos vinculando, permitiendo el acceso y la permanencia a estudiantes de diferentes etnias como Emberá Chamí, Emberá Katio , ecuatorianos, afro descendientes, y todas aquellas personas que han sido vulneradas en su derecho a la educación como estudiante de extra edad, en donde se hizo la apertura del programa volver a la escuela, para permitir ese ingreso, de igual manera estamos haciendo apertura al programa de fines de semana de bachillerato de jóvenes y adultos, para que puedan acceder a su primaria y bachillerato y hoy tenemos inscrito un grupo de treinta estudiantes con edades que oscilan desde los 30 y 60 años eso es una actividad incluyente.

E: ¿Qué políticas tiene la Secretaría de Educación hacia la inclusión?

R: La Secretaría viene liderando especialmente ahora con los 8 colegios de los Mártires unos procesos incluyentes, pero lo que hemos venido discutiendo a nivel local y distrital, es que todos los colegios deben generar un espacio para todas estas personas y poblaciones que han sido vulneradas en este proceso, hoy el Agustín Nieto lleva varios años trabajando en ese proyecto ya se amplió a la localidad de los Mártires , esperamos que Bogotá tome una decisión frente a eso, no solo Emberás ni con estas etnias y niños en discapacidad, sino con toda las personas que han sido vulneradas en el derecho a la educación.

E: ¿Cuáles dificultades se han presentado con el proceso de inclusión en el colegio?

R: Con el proceso de inclusión la ubicación del personal profesional requerida para apoyo de estas poblaciones es la primera dificultad. La segunda es que debe haber un grado de corresponsabilidad de las familias de estos niños frente al colegio, si hablamos puntalmente de las etnias Emberá Chamí, Emberá Katio , ellos creen que el distrito, el gobierno , el colegio , debe recibirlos de por sí , sin ningún grado de compromiso por parte de los padres, acudientes o los mayores adultos de estas etnias, ahí creo que hay una dificultad grande porque las etnias y los padres no se comprometen con la asistencia al colegio, con venir a reclamar el boletín , con revisar que sus hijos cumplan con sus deberes, sino que por si el colegio y el distrito debe asumir el uniforme, la alimentación, el hospedaje y demás, sin ningún grado de compromiso o responsabilidad , cuando nosotros tenemos niños de Bogotá que han sido vulnerados en su derecho a la educación, con todas estas prebendas que tienen estas comunidades con estas poblaciones.

E: ¿En cuanto a la parte social, los estudiantes Emberás como se han incluido con los otros estudiantes mestizos y entre ellos?

R: Inicialmente se tiene una aula diferencial, pero se tiene inicialmente como aula diferencial no para excluirlos, mientras se hace una nivelación de competencias, sociales y culturales, que los niños aprendan a conocer, se espera que esa aula diferencial dure por lo menos un año, después empiecen a incluirse en las aulas de niños mestizos o de aulas regulares como llamamos nosotros, pero no se puede prever que esa población Emberá en ese caso tenga una aula diferencial todo el tiempo porque eso es exclusión. Lo que se quiere es mejorar competencias sociales que aprendan lo mínimo de un horario de un uniforme, de unas condiciones mínimas de convivencia que vengan al aula regular posteriormente.

E: ¿Los docentes incluyen a estas poblaciones en las aulas regulares?

R: Sí, tenemos estudiantes Emberá y niños con discapacidad en las aulas, pero lo que se requiere es que haya una reglamentación por parte de Secretaría, con un acto administrativo que les dé prioridad a esos niños y que el docente tenga una diferencia frente a la población mestiza, o la población que no tiene discapacidades, es decir si un estudiante el año anterior, un estudiante con discapacidad valía por tres estudiantes eso le daba a un docente un compromiso real para que atendiera ese niño con unas diferencias con los demás, hoy si la administración sigue insistiendo que es uno por uno, vamos a tener serias dificultades por que los niños van a ser excluidos, van a ser colocados en una esquina de un salón , así generando exclusión verdaderamente.

E: ¿Qué dificultades se han presentado con la población Emberá específicamente?

R: Con la población Emberá es la que hemos dicho , este ha mejorado la convivencia con ellos demasiado, pero frente a atender algunas normas de convivencia nuestra, el permanecer en el aula, el traer el uniforme, el de cumplir unos requerimientos mínimos, uno también tiene que aprender de ellos, ya por ejemplo nos respetan nuestras plantas, nuestros jardines, el uso del baño y demás, pero ahorita la dificultad con esa población es el compromiso de los acudientes, los padres de

familia no tienen esa corresponsabilidad con el colegio y siempre nos toca hablar es con el coordinador del albergue , que es una persona mestiza que tiene esa responsabilidad laboral, pero de verdad que los padres deberían incluirse más en ese proceso educativo.

E: ¿Cómo se han afectado los procesos de los estudiantes Emberás debido a su proceso de comunicación en español o en comunicación en general?

En eso el Agustín Nieto ha llevado ventaja, a nosotros cuando los estudiantes del aula regular tienen inglés los estudiantes Emberá deben salir a ver español , la segunda lengua para los Emberá debe ser el español no el inglés, aquí avanzamos en eso y los horarios tienen que acondicionarse en eso y la ubicación del apoyo intercultural que son dos auxiliares administrativos que apoyan las aulas de los Emberá, que sirven para traductores y de apoyo para los docentes del aula como respaldo a ese proceso de inclusivo.

R: Y por último, ¿cómo se integran las Tecnologías de Información y Comunicación TIC con los estudiantes de la comunidad Emberá?

E: Ellos tienen el mismo acceso que los demás estudiantes al aula regular al aula de tecnología, lo que esperamos es que ellos accedan a la misma tecnología o a la aula de computo que los demás, con el apoyo de los interculturales, ahí la limitante es que de pronto no van a encontrar muchos programas en lengua Emberá o Emberá Chamí, y no sabemos si los apoyos interculturales tienen la competencia para ese proceso, que entren en las mismas condiciones ya es una ventaja, la gran posibilidad que tenemos allí es que son chicos muy inquietos en este ejercicio, igual hay que decir a la comunidad que estos niños en algunos deportes también deben generar unos resultados muy positivos, llámese patinaje , llámese escalada y llámese futsal , es para mostrar todo lo que ellos tienen en esos deportes, que también tiene unas ventajas importantes frente a los mestizos, igual hay que rescatar que en el colegio tenemos ya un coro Emberá, que ahí se destaca en unas

competencias que de pronto nosotros no tenemos las mismas posibilidades, pero hay que mostrar muchas cosas en los que ellos tienen muchas posibilidades, como nosotros o mejor que nosotros.

E: ¿Y en el tema artístico cómo se desempeñan?

R: En manualidades tiene sus ventajas y eso hay que explotarlo, creo que también tenemos que aprender de ellos.

E: Muchísimas gracias.

Entrevista No. 2 Fecha Octubre 3 de 2016

Hora: 7:30 a.m.

Duración Entrevista: 19:09

Docente del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero

Entrevistador: E

Docente: D

E: Nombre

D: Nelly Mosquera

E: Docente de

D: Procesos básicos, Programa Volver a la escuela Comunidad indígena Emberá Katio

E: ¿Cómo se realiza el proceso de inclusión en el colegio?

D: El proceso de inclusión en el colegio, eh más bien yo diría que se da inicio para el año 2010 más o menos, inicia con jornada tarde puesto que el programa estaba más fuerte en la jornada de la tarde, es cuando llega más o menos 150 a 180 estudiantes Emberás, Chamís y Katio, desde ahí se da el proceso de inclusión en la escuela pero en cuanto a comunidad indígena porque de hecho ya el Colegio ya venía con inclusión con comunidad afro y con los quechua o ecuatorianos.

E: ¿Cómo se realiza el proceso de inclusión con los estudiantes de la comunidad Emberá específicamente?

D: Bueno específicamente se da el proceso de inclusión desde la misma SED (Secretaría de Educación del Distrito) se hace una red con el DILE, con ley de víctimas y con la ONIC, teniendo en cuenta que el alojamiento es cerca al colegio, entonces ellos vieron como más viable matricularlos aquí en el Agustín Nieto Caballero por cercanía.

E: ¿Por qué llegan los estudiantes Emberá al colegio?

D: Por desplazamiento.

E: ¿La mayoría?

D: La mayoría, bueno por no decir todos porque desde el 2011, desde el 2009 habían unas 10 0 20 familias más o menos y esas familias empezaron a tener bebés aquí en Bogotá pero la gran mayoría de nuestros estudiantes son comunidad indígena desplazada del departamento del Chocó que son los Katio y de Pereira Risaralda que son los Chamí, que hace entonces la Secretaría de Educación los ubica en el Agustín Nieto Caballero, ahí es cuando nuestro colegio empieza como a coger fuerza en la parte de inclusión cuando ya llega en forma masiva la comunidad, qué pasa entonces como el colegio tiene lo que es el programa volver a la escuela la mayoría de esos niños tenemos en condición de extraedad, la mayoría están muy grandes para estar en el aula regular entonces los ubicamos o lo ubica la Secretaría de Educación mejor dicho los ubica en el programa volver a la escuela teniendo en cuenta la particularidad de este programa que es para niños en condición de extraedad, niños que han dejado la escuela por diferentes motivos o niños que nunca han estudiado y estos niños indígenas ellos reúnen esta condición entonces por eso y de pronto porque el colegio tiene aulas en forma masiva, aquí en el Colegio del programa vieron que era viable ubicarlos aquí en el Colegio Agustín Nieto Caballero para la inclusión

E: ¿Qué entidades colaboran en el proceso de inclusión en el colegio?

D: Entonces tenemos obviamente encabezando la SED, el DILE en la parte de inclusión tenemos la Ley de Víctimas, tenemos el alojamiento Emberá de tanto de calle 18 como la 24 no se si te dije ya la Ley de Víctimas de una u otra forma está también la ONIC y Hospitales, de hecho hay una red desde el mismo alojamiento hay una red interna que entonces que le maneja a ellos la parte de Salud Educación todo lo que tiene que ver con restitución de derechos, restitución de tierras bueno y una serie un conjunto de cosas que le restituye los derechos humanos a estas comunidades.

E. ¿Qué dificultades se han presentado con esta población?

D: Bueno, las que más han sobresalido son en la escuela como tal, las que más han sobresalido ha sido entonces el L2 como segunda lengua porque ellos son, tienen su habla materna es algo innato y el L2 se ha dificultado para dar los procesos académicos con ellos, ehh en un principio la parte de convivencia no estaba muy muy marcada y eso se marcó más que todo cuando estaban recién llegados aquí al colegio ahí estuvo bastante marcada la convivencia bueno pero ya llevan más o menos su tiempo aquí en el colegio están un poco, un poco más adaptados a la ciudad a las costumbres de los paisas como ellos nos dicen están un poco más adaptados a la dinámica del colegio están un poco más adaptados a la dinámica que tiene la maestra están un poco más adaptados a todo ese día a día de aquí en la ciudad de una u otra forma eso ha hecho, ahh bueno los trabajos que se han hecho dentro del aula y fuera de ella como son los pactos de aula los pactos de convivencia hay algo importante en ellos que es la ley de origen y la cosmovisión, y ellos son muy pacíficos entonces nosotros como para abordar esa parte de la buena y sana convivencia nos apoyamos en esos principios que ellos tienen entonces le decimos que si ellos son pacíficos, son calma, paz y naturaleza pues que entonces lo apliquen aquí en la escuela.

E: ¿Cómo son las prácticas pedagógicas con los estudiantes Emberá?

D: Estas prácticas son un poco agarradas de la normatividad que es una lucha, por qué de la normatividad, porque no hay una política pública para estas comunidades esas políticas públicas se están pensando pero ahora que están aquí de forma masiva en la ciudad, pero estas políticas públicas nunca se pensaron para comunidades indígenas en forma masiva en la ciudad luego después de abordar la parte que nos exige el Ministerio de la Educación como tal, luego viene la parte de inclusión, como te dije anteriormente cuando ellos ya entran al programa volver a la escuela, en el programa volver a la escuela hay unos objetivos específicos y en esos objetivos específicos más que mirar la parte académica del estudiante es como mirar su parte interna, su parte familiar su parte social su parte cultural y entonces es como meterles a ellos en la idea y en el cuento que claro que ellos todavía ellos son niños y niñas que necesitan volver a la escuela que nadie los va a estigmatizar o a mirar mal porque están grandes y están nuevamente en la escuela que es y por qué es importante estudiar ya dentro de ese programa hay unos objetivos específicos que es que los niños hagan, los niños Emberá ellos en su condición de extraedad y de acuerdo a la edad que tienen toca nivelarlos para que vayan al aula regular, entonces esos objetivos también se cruzan un poco con el objetivo primordial, luego vienen los objetivos como tal de una malla curricular y un plan de estudios específico para grado, sí, ahí estamos viendo como diferentes referentes: Secretaría de Educación, Ministerio de Educación que nos da unos referentes, el programa volver a la escuela nos da otros referentes, sí que aunque no están muy lejanos no es que estén cada uno, o sean ruedas sueltas pero entonces hay un conjunto de objetivos que rodean a estas comunidades es tratar de meterles a ellos unos objetivos específicos de lo que nosotros estamos acostumbrados a recibir en la educación no lo que ellos necesitan que hago entonces yo en el aula, tratar de ajustar el currículo, tratar de ajustar lo que me pide el Ministerio de Educación,

tratar de ajustar lo que pide el mismo programa volver a la escuela, ajustarlo al contexto ajustarlo a las necesidades de cada niño y ajustarlo a la cosmovisión y entonces que me toca a mí. En realidad me toca de una y otra forma hasta ahora estamos tratando de hacer las maestras un trabajo articulado con la parte de inclusión un trabajo articulado es que entonces hablemos todos el mismo idioma de qué es lo que se le va a trabajar específicamente a los niños Emberá, sí pero como es hasta ahora es un poco demorado ponernos de acuerdo todas las instituciones ponernos de acuerdo las directivas y como hubo cambio de administración entonces hay en la Secretaría como un revuelco de la nueva administración mientras se empalma nos empezaron a dar las directrices de cómo vamos a trabajar con estos niños mientras se da eso, sí son los niños que están en primero y en segundo se le dan los contenidos de primero y segundo de aula regular con algunos ajustes algunos, no la mayoría de los contenidos toca ajustarlos para que esos niños por lo menos salgan con esos mínimos, mínimos, muy mínimos para pasar al aula regular; los tercero, cuarto y quinto que son los más grandes ellos entonces de acuerdo a su edad y de acuerdo a su proceso académico que hayan llevado pasan entonces a aceleración primaria que es del mismo programa o en su defecto pasan a aula regular también teniendo en cuenta esos mínimos no negociables.

E: ¿Cómo se evalúa la comunidad Emberá con evaluación diferencial o la evaluación del colegio como los otros niños mestizos?

D: De las dos formas, hay momentos para dar cumplimiento a lo que exige el Ministerio, no y para dar cumplimiento como no hay nada específico todavía para estas comunidades pues ellos están trabajando con el PEI de la institución, es que eso está todavía en construcción la forma de evaluación que si hay una evaluación flexible un poco diferencial sí, pero no pesa tanto.

E: ¿Cómo es la integración de los niños de la comunidad Emberá con los estudiantes mestizos?

D: Bueno esta integración se da creería yo en diferentes escenarios: primer escenario, cuando nosotros los tenemos en el aula diferencial y hacemos la promoción al aula regular; otro escenario es actividades culturales dentro de la institución y por fuera cuando digo por fuera, ellos han tenido la oportunidad de en la jornada única trabajar con sus compañeros en la parte de patinaje entonces de ahí de otra forma están trabajando en comunidad con otros niños; otro escenario es cuando se hacen diferentes actividades en forma institucional que uno de otra forma necesita la vinculación tanto de indígenas como de mestizo.

E: ¿Cómo es su relación específicamente se adaptan, se integran?

D: Bueno, lo de la integración es difícil creería yo que es muy demorada es un proceso muy muy demorado que ellos se integren con los niños mestizos, de hecho con la maestra ellos son una comunidad muy bien conformada y muy bien constituida, por eso en realidad a ellos se les dice comunidad ellos demuestran que son una comunidad ellos están acostumbrados a vivir solos con los de su comunidad y en el espacio donde ellos viven allá en el territorio de hecho lo que tienen alrededor es naturaleza y la comunidad para ellos integrarse acá, tengo estudiante que han durado acá en el colegio dos años y hasta ahora se están viendo como los frutos de integración con sus demás compañeros, además ellos son como un grupo muy cerrado también, son muy cerrados ellos les gusta más estar como inmersos con los de su comunidad que con otra comunidad.

E: ¿Qué dificultad ha evidenciado en el proceso comunicativo con los estudiantes de la comunidad Emberá?

D: El L2 como segunda lengua, entonces ellos, hay mucho desconocimiento de palabras obviamente en el español y obviamente para nosotros tienen un significado, para ellos de pronto en su contexto va a tener otro significado, pero es desconocimiento, nuestros estudiantes Emberás desconocen muchísimo, muchísimo yo diría que de un cien por ciento, nuestros estudiantes el

sesenta por ciento presentan dificultades para entendernos a nosotros el español y el cuarenta por ciento entienden algo, pero ese entender algo es de pronto porque han tenido sus papás contacto, mucho contacto con el exterior cuando salen a hacer sus trueques, de otra forma le transmiten un poco a sus hijos esa parte. Lo otro es lo han adquirido desde que están acá en la ciudad a ellos toca ese proceso académico toca, toca muy suave, muy con amor, muy delicado, muy dedicado, muy personalizado, muy desglosado, se debe emplear un lenguaje muy común, demasiado común y es más a veces emplean lenguaje bastante común y el estudiante no lo entiende, el niño no lo entiende entonces toca, eh, antes del apoyo cultural antes de la persona que nos traduzca la docente tiene que a través de imágenes, señas, o si alguno de los compañeros entendió algo de lo que la maestra quiso decir entonces se lo explica a su compañero en Emberá pero es un ejercicio bastante complejo.

E: ¿Cómo se integran las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en los procesos pedagógicos con los estudiantes?

D: Bueno, ese proceso no se había venido dando en forma masiva o en forma latente o en forma fuerte, no, lo básico entonces tiene la docente que les da tecnología, informática y es allí donde tiene ese primer contacto con la tecnología como tal, que pasa que ahora esas políticas públicas que sí se están implementando en la Secretaría de Educación, dijeron bueno como ellos son más que todo trabajo visual y efectivamente con ellos toca un trabajo muy visual, muy lúdico se crearon y se pensaron, se pensaron perdón y luego crearon entonces el SAID, si entonces el SAID recoge es como una recopilación de material lúdico, visual de las diferentes comunidades indígenas de nuestro país y de una u otra forma es como una herramienta en las TIC para que entonces las maestras tengamos como ese apoyo real, palpante, latente, de las TIC eso trae su aplicativo donde el niño de una u otra forma también puede interactuar, no es solo la maestra que

hace el trabajo de mostrar, el niño también, trae unas cosas muy bonitas muy lúdica para que los niños también jueguen y vayan aprendiendo a través de la lúdica a través del juego.

E: ¿Y algo más sobre el proceso comunicativo de los estudiantes?

D: En la parte del proceso comunicativo entonces la Secretaría de Educación se piensa después de que la maestra estaba muy sola en el aula no hablante del Emberá entonces se pensaron en contratar algunas personas de la comunidad la cual decimos el apoyo cultural, ese apoyo cultural entonces nos valga la redundancia nos apoya en ese proceso comunicativo de traducción más que todo de traducir lo que la maestra dice en español entonces el apoyo cultural se lo traduce en Emberá, la comunicación se refuerza también en tener espacios donde se trabaja la parte de la cosmovisión, si trabajando la parte de la cosmovisión se les refuerza un poco también su lengua materna no, porque para no caer en el error de que por tratar de que los niños aprendan el L2, desconozcan y vayan perdiendo un poco su lengua materna y además son niños y con facilidad aunque sea increíble pero cierto con facilidad son niños que deben empezar a obviar o perder un poco la esencia de su lengua materna, otra cosa de las que hemos tratado es de apoyar en ese proceso de comunicación es unas fichas, o sea estoy armando como una especie de diccionario en lengua materna traducidos entonces al español o viceversa el español traducido a su lengua materna para que el estudiante no tratando de confundirlo no, pero si, para que el niño tenga la posibilidad de conocer un poco el español como segunda lengua pero a su vez eso que está conociendo en español lo va a reforzar en su lengua materna.

E: ¿Cómo se comportan los niños en su proceso comunicativo?

D: Son muy callados, en su proceso comunicativo son muy callados, ellos son muy gestuales son muy visuales entonces ellos más bien de pronto lo que quieren expresar lo hacen a través de un cuento a través de la elaboración de sus artesanías, si, el proceso con ellos es más hablado, es

más, un poco más dialogado que plasmarlo en un cuaderno que llevar como esa metodología estricta del aula no, con ellos es un poco más divertido, más lúdico, más suelto, más, como más incluyente en el aula.

E: ¿Cómo se comunican con los compañeros mestizos?

D: No, no se expresan con facilidad con los estudiantes mestizos, de hecho ellos son muy poco expresivos no ellos casi no hablan y es entendible casi no hablan con los niños mestizos o con los adultos mestizos pues porque no entienden lo que el compañero mestizo y el docente le está diciendo muchas veces es porque se les dificulta entender lo que le está diciendo el otro.

E: Muchas gracias

Entrevista No. 3 Fecha Octubre 4 de 2016

Hora: 12:00 a.m.

Duración Entrevista: 17:24

Educador Especial del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero

Entrevistador: E

Educador Especial: EE

E: Buenos días

EE: Buenos días

E: ¿Cuál es su nombre?

EE: Eduarw Socha

E: ¿Cuál es su cargo?

EE: Docente de apoyo de discapacidad

E: ¿Cómo se realiza el proyecto de inclusión en el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero?

EE: El proyecto de inclusión en el Agustín Nieto inicia hace tres años bajo el postulado de atención a niños, niñas adolescentes en condición de discapacidad en aula regular, lo que incide que, todas las acciones didácticas y pedagógicas que estamos llevando a cabo son pensados como ambientes de aprendizaje universales para posibilitar la inclusión al aula regular, el proyecto también se basa en la ley en ese momento se llamaba la Ley 366, ahorita es la 1076 que regulan porque los docentes de apoyo llegan a los colegios al aula regular también bajo el Decreto 1816 del 2012, si, de agosto de 2012, donde el presidente avala la comisión, la Comisión Americana de la Convención de las Personas con Derechos con Discapacidad, entonces respecto a eso por eso llegan los docentes de apoyo a los colegios, ya acá en el colegio particularmente era lo que te decía se desarrolla en aula regular; por eso pensamos en ambientes y estrategias pedagógicas universales para el aprendizaje diversificado, ¿qué más tiene el proyecto de educación inclusiva?, el proyecto pues ha tenido cambios en el SIE, comenzamos por ahí, porque se ha trabajado todo lo que es flexibilización curricular, eh y que esa flexibilización no responda digamos a unos estándares internacionales o a unos estándares tampoco distritales, sino que esa flexibilización responde a la realidad social del colegio, es decir la inclusión del Agustín Nieto Caballero es particular y todas las inclusiones lo son, es decir hablar de un proceso de inclusión en general no es posible, toca hablar de uno particular dependiendo de las realidades.

E: ¿Cuáles son las políticas de inclusión desde la SED o desde el MEN?

EE: Esa ya te las había dicho. Desde la secretaría está la guía 74 que es una guía que, está principalmente dirigida a mejorar la calidad educativa en los colegios pero realmente la guía 34

el objetivo principal habla de todo lo de flexibilización curricular y cómo pensar ambientes de aprendizaje en aula, ehh está el Decreto 1618 que es que ese avala la convención de las personas con discapacidad, está el Decreto 1003 están los diferentes decretos de matrícula, que regulan cómo los niños en qué condiciones deben estar en aula regular, entonces ahorita por ejemplo hay un cambio en esa, porque la anterior política les daba concesiones de matrícula a los estudiantes, entonces esas concesiones de matrícula funcionaban que un estudiante valían por dos o por tres o por cuatro o hasta por cinco dependiendo de la condición de discapacidad, esta actual resolución de matrícula no les da concesión de matrícula a ningún estudiante con discapacidad, sino que dice que los estudiantes cuentan por sí mismos, lo que los estudiantes necesitan es un sistema de apoyo que respondan a sus necesidades, los únicos estudiantes que quedan excluidos de esa resolución de matrícula son los estudiantes con pérdida sensoriales que son los estudiantes ciegos, sordos, bueno entre otros que tengan pérdidas sensoriales del resto nada más, bueno respecto a políticas internacionales nosotros desde hace más o menos quince años estamos hablando del modelo político, en el que por un lado existe la convención de las personas con discapacidad, de los derechos de las personas con discapacidad, porque ellos hablan de los derechos de todas las personas con discapacidad junto a la UNICEF es decir es algo internacional, respecto a eso también está, todo lo que es la Declaración de Salamanca que empieza a cambiar el término de necesidades educativas especiales por el de discapacidad por qué, porque cuando uno habla de necesidades educativas especiales le quita la discapacidad al sujeto cuando uno habla del discapacitado, elimina al sujeto, entonces por eso hablamos de personas en condición de discapacidad haciendo énfasis que es una condición así como existe la persona que tiene la condición raizal o su condición étnica o su condición de extranjería es una condición que no le posibilita la interacción a plenitud, por eso también el inventario de la

educación inclusiva habla sobre barreras y facilitadores o sea barreras para la sociabilidad, la accesibilidad, para la participación, para el aprendizaje, mmmm igual hay barreras y facilitadores entonces todo eso, lo que uno hace es poner por ejemplo el Agustín Nieto Caballero que es un ejercicio que espero que comencemos el otro año bajo la mirada de ese índice y decir hasta dónde hemos llegado en un proceso de inclusión real y qué nos hace falta.

E: ¿Cuáles son las dificultades en el proceso de inclusión en el Colegio?

EE: Bueno son varias, es decir nosotros más que dificultades hablamos es de barreras y de facilitadores en el aprendizaje, porque cuando uno, por ejemplo hablando de una barrera en la interacción que es como el entrar al aula regular hay barreras de orden ideológico en los maestros, respecto al niño con discapacidad hay unos imaginarios respecto a los niños con discapacidad, entonces eso es una barrera porque siempre está el presupuesto de que el niño con discapacidad o aprende más lento o no aprende o no debe estar acá, entonces esas son barreras de tipo ideológico que uno poco a poco es muy difícil ir aminorando, pero hay otros facilitadores, existe la barrera y existe el facilitador que las mismas maestras por ejemplo del colegio hablan de estilos de aprendizaje, hablan de ritmos del aprendizaje, hablan de aprendizaje diferencial, pero es comenzar a trasladar esos imaginarios que son ciertos para que vayan desbaratando los que no son tan ciertos, si su merced habla de ritmos de aprendizaje el niño con discapacidad tiene un ritmo de aprendizaje que puede ser o más rápido o más lento o igual al de los demás niños, estilos de aprendizaje así como este niño aprende de forma visual el niño con discapacidad auditiva también aprende de manera visual o el niño con una discapacidad motora aprende de manera auditiva, y es decir esos imaginarios reales y desmontando los imaginarios no tan válidos que tenemos respecto a la discapacidad en el aula regular, otra barrera es que para que un niño acceda a la educación regular es muy difícil un niño con discapacidad que quiera

acceder a la educación regular es muy difícil primero está la cuestión que lo matriculen que le busquen el cupo, que el colegio lo acepte, que el parámetro de él, entonces el parámetro es de que máximo deben haber cincuenta estudiantes por cada educador especial, entonces si en el colegio ya hay cincuenta estudiantes y llega uno más ese niño ya no tiene acceso, entonces eso es una barrera para el acceso, eh barreras para el aprendizaje entonces por ejemplo yo lo que te digo es que hay muchos imaginarios que lo comprenden y lo saben, los estilos de aprendizajes, los ritmos, que el aprendizaje es diferencial que el aprendizaje es individual pero de todas maneras eso lo saben en la teoría pero no lo aplican en su práctica pedagógica y entonces por ejemplo esta y sin desmitificar la práctica porque cada práctica, hay estilos de enseñanza también pero esos estilos de enseñanza no reflejan la riqueza pedagógica, didáctica y teórica que tienen los maestros; por ejemplo hay una profe que le gustan las guías y entonces todo es guías y cuando uno le va a hablar que el niño con alguna dificultad por ejemplo un niño Emberá necesita aprender en Emberá no en Inglés es muy difícil como que trasladen ese conocimiento a otro realidad pero bueno, para eso existo yo y que la idea es esa, es ir generando una conversación y una conciliación entre las dos posturas porque la inclusión no es un paraíso de iguales, la inclusión no busca homogenizar, ni busca vender ni instaurar una idea que esto es inclusión y porque esto es inclusión todo es válido, no, la inclusión lo que busca es que tenemos diferentes formas de ser, diferentes formas de pensar, y de enseñar y de aprender todo eso lo tenemos que conciliar, pero sería pues básicamente eso, creo yo.

E: ¿Cómo se ha incluido la población Emberá en el Colegio?

EE: Bueno, yo he estado haciendo un medido estudio de eso, la población Emberá llega en el Colegio aproximadamente como unos ocho años y de manera desbordada, llega un grupo de estudiantes y le ponen una maestra eso se da debido a la dinámica del Colegio, que hay pocos

estudiantes y abren el programa volver a la escuela y la Ley de Víctimas ve ahí una oportunidad para escolarizar a los chicos, traen un grupo creo que ese momento de ochenta estudiantes con una maestra y comienzan a verse todo lo que te digo las barreras de acceso, las barreras de acceso; porque como ellos no tienen la costumbre de vivir con los documentos a mano para matricular, en toda la cuestión de matrícula, barreras de comunicación, ellos no hablan español hablan e Chamí o el cativo o el guana, entonces ¿cómo comenzamos hacer un proceso de alfabetización?, si ni siquiera conocemos su lenguaje, barreras de aprendizaje en la medida en que es muy difícil comprender un niño que viene vive en la selva y que dependiendo a su etnia particular del Emberá tiene un rol definitivo en la etnia y que acá tratamos de que juegue todo los roles, por ejemplo ahorita yo la última profe los chicos Emberá que los Emberá tienen 4 etnias dentro de sí mismos que son los Chamís, los Katios, los guana y los otros no puedo pronunciar eso como con equis y cada uno de ellos tienen un rol diferente en la etnia entonces, los Chamís son artesanos, los Katios son los guerreros, los otros son los que cultivan, los Guana son los que hacen como el comercio entonces cuando uno los ve, en contraste, uno identifica esos roles muy marcados en los niños a pesar de que ya no están en la comunidad, pues actualmente en el colegio hay un grupo de aula exclusiva de población Emberá, porque los padres los mayores de la comunidad lo solicitaron así, ellos querían que sus hijos se educaran exclusivamente ellos juntos, y hay otro grupo de chicos que es un contraste muy curioso, porque los que exigen eso son las familias que están bajo Ley de Víctimas porque aparte de todo hay un desplazamiento bastante significativo de esta población a Bogotá por toda la cuestión del conflicto armado, pero también hay una cuestión cultural de que si ellos cometen cierta cantidad de faltas en su territorio son expulsados, entonces ellos están los que están bajo Ley de Víctimas son los que exigen un aula exclusiva para los chicos Emberá, en cambio las familias que están ya sin ninguna

protección del Estado en paga diarios esos niños están en aulas regulares, entonces ahí tenemos como las dos miradas, tenemos un aula que en este momento estamos adaptando métodos de enseñanza de la alfabetización del español a hacer alfabetización en Emberá Katio y tenemos el otro contraste que es pensar un aula donde hay tres chicos Emberá, dos chicos con discapacidad y la otra cantidad de chicos con las problemáticas generales de los Mártires, entonces es bien interesante ver esos dos contrastes pero básicamente así ha sido como el contexto.

E: ¿Qué ayudas tecnológicas e informáticas existen en el colegio para trabajar con esta población?

E.E: En este colegio, bueno hablando de la realidad institucional del colegio a comparación de otros colegios de la localidad y de otras localidades, tiene como una especialidad que tiene todos los apoyos tecnológicos tiene tablet computadores, tiene tableros inteligentes tiene video beam tiene portátiles hace poco con el proyecto de Sura llegaron unas aplicaciones para las tablets específicamente para la etnia Emberá Chamí, entonces es una aplicación que el niño va entra y es como si estuviera en el territorio puede entrar a la casa y puede ver qué hace el pescador, qué hace el artesano; están esas aplicaciones y por ejemplo esa es una, hay otra que por ejemplo unos cuentos tradicionales del Emberá y a nivel distrital este año pero desde el año, pero este año pasado se publicó una serie de libros que son como quince libros que hablan de diferentes etnia o raizales habla de los Emberá, habla de los de gorrito blanco que no me acuerdo el nombre, entonces de los Emberá particularmente hay dos hay uno que habla de mitos y tradición oral de ellos y otro que es como un medio diccionario pero que está en Chamí y la diferencia es que aquí la mayoría son cativos entonces pues existe ese tipo de apoyos actualmente otro tipo de apoyo que no es tecnológico son los acompañantes son las personas que hacen la interpretación en Emberá pero eso ya no es tecnológico.

E: ¿Las ayudas tecnológicas las están utilizando los docentes en el aula?

E.E: Pues, es que el Colegio asigna unas, a cada aula, entonces por ejemplo las clases que yo he visto con, que tiene la profe Nelly con ellos, ella trata de ser lo más tecnológica posible utilizando el televisor, para por ejemplo ese método de enseñanza que estamos ahorita, que es con el sonido de las letras, entonces les ponemos el sonido de las letras, es el mismo sonido de las letras, pero toca comenzar a concientizarlos que es en Emberá, los chicos tiene acceso a los computadores que están en el salón pero no sé si ellos asistan a clase de tecnología, eso no lo tengo claro, yo creo que sí, pero no tengo claridad si asisten a clase de tecnología, y además que el año pasado cuando intentamos a hacer eso, fue muy complejo, para ellos era, muy difícil el manejo.

E: ¿Qué dificultad se ha evidenciado en el proceso comunicativo?

E.E: Sí, pues ha sido curioso porque hay, así como hay chicos que llegan con algo del código en español, hay chicos que llegan totalmente con su Chamí o con su Katio y el español no lo entienden nada, entonces uno les puede estar diciendo cualquier cosa, y ellos no, no le entienden a uno, sí, ha habido una barrera para la comunicación terrible por eso existen ahora los apoyos, que eso ha sido un facilitador para el proceso, entonces respecto a eso el Colegio toma una decisión el año pasado, bueno estos chicos Emberás tiene su lengua materna que es el Chamí o el Katio y su segunda lengua no puede ser el Inglés, la segunda lengua debe ser el español, entonces por eso en este momento los de aula exclusiva, toman español y no Inglés, y tratan que todas sus clases sean en Katio en la medida de lo posible porque yo entiendo a la profesora que ella se incomoda que está dictando la clase y esta el intérprete y ella no siente que el intérprete, interprete tan bien la acción pedagógica con la que hace las acciones.

E: Muchas Gracias

E.E: Muchas Gracias

Anexo B. Carta de permiso y Autorización



COLEGIO LICEO NACIONAL AGUSTÍN NIETO CABALLERO

“Formación Humanista con Espíritu Emprendedor”



Carta de permiso y Autorización

Bogotá, Septiembre 15 de 2015

Señor Rector:

Jairo Orlando Rodríguez Ravelo

Un cordial saludo, la presente tiene como objetivo pedirle la colaboración y autorización para el proyecto de grado:

El proyecto tiene que ver como un Ambiente de Aprendizaje mediado por Tic puede fortalecer la comunicación oral en español de los estudiantes Emberás del nivel Preescolar del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero.

Los datos recogidos y su análisis serán para uso académicos y se enmarcan dentro de los avalados por la SED y dirigidos por la Universidad de la Sabana.

Agradezco su colaboración.

Yenny Patricia Castellanos Villamil

Docente de Preescolar

Anexo C. Reflexión Práctica Pedagógica

Yenny Patricia Castellanos Villamil

Los docentes de la actualidad deben tener muy claro que su principal labor es educar, desarrollar en los estudiantes las capacidades y potenciar en ellos las diferentes dimensiones para que lleguen a ser unas mejores personas, es por eso que es necesario reflexionar sobre el quehacer pedagógico evidenciando fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas; lo que hará que los primeros beneficiados sean los alumnos. Referirse a la reflexión pedagógica implica, dentro del proceso de aprendizaje darle importancia a las estrategias, la planeación y la evaluación; donde se tienen en cuenta la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, aspectos que son de vital importancia para una adecuada práctica pedagógica.

Como lo argumenta Zabala (2008, p.13) “una actuación profesional basada en el pensamiento práctico, pero con capacidad reflexiva, los propios efectos educativos dependen de la interacción compleja de todos los factores que se interrelacionan en las situaciones de enseñanza”, lo importante es reflexionar como docentes las actividades metodológicas, estilo del profesor, cómo aprenden los estudiantes, la diversidad de las características de los alumnos, las relaciones sociales y los contenidos culturales; todo para lograr un mejor aprendizaje de los estudiantes.

A partir de lo anterior se piensa cómo con la implementación de un Ambiente de Aprendizaje mediado por Tecnologías de la Información y Comunicación TIC en estudiantes de la comunidad indígena Emberá del nivel de preescolar me ha permitido ver cómo los estudiantes se comunican con más fluidez e interés con sus pares y demás docentes de la institución educativa, mejoran en su proceso de integración al aula y fortalecen la interacción con sus compañeros y docentes. Todo lo anterior me ha hecho crecer profesionalmente y repensar en cómo ver los

procesos pedagógicos de otra manera; entendiendo las características particulares y culturales de estas poblaciones que han sido incluidas al aula y desconocíamos tanta riqueza cultural que es fundamental para el aprendizaje de ellos y de los demás estudiantes.

La gran mayoría de los docentes de la institución al desconocer muchas de estas poblaciones, realizan interpretaciones equivocadas de ellos; pero al realizar investigaciones acerca de la comunidad se puede entender que muchas de sus actuaciones se deben a comportamientos muy propias de su realidad cultural y consecuencia de ser víctimas de la violencia en el país.

En la Institución Educativa en la que se realizó la investigación se llevó a cabo un programa de inclusión desde el año 2009, en el que se han adoptado prácticas pedagógicas que contemplan el currículo flexible y la educación diferencial para garantizarles a los estudiantes de diferentes comunidades un mejor aprendizaje, aunque ha sido un proceso lento con dificultades, aciertos y oportunidades para mejorar siempre en beneficio de los estudiantes.

En el colegio también surgió la necesidad de unificar un modelo y un enfoque pedagógico conforme con las necesidades de la población de los estudiantes y a la caracterización realizada en la institución, en la que los docentes planean sus actividades, en este sentido el Ambiente de Aprendizaje que se implementó con los estudiantes fue apropiado conforme a las expectativas, dado que se tuvo en cuenta su cultura, tradiciones e intereses y el utilizar las tecnologías de la comunicación generan una motivación adicional para los niños de esta edad.

Para poder comprender los procesos pedagógicos se debe estar presente en el aula y es necesario llevar una planeación, donde se ha pensado con anterioridad la secuencia didáctica pensada intencionalmente en los estudiantes de la comunidad Emberá.

Anexo D. Prueba de Salida

Con ayuda de tu profesor escribe:

Tu nombre:

Ada Maiq

Antes de la historia de Miguel

1. Escucha el título de la historia que te leerá tu profesor.

Salgo de mi casa

Profesor: lea el título de la historia a sus estudiantes.

Dibuja lo que te dice el título.



2. Escucha y responde cada una de las preguntas que te hará tu profesor:

- ¿Un niño puede salir solo de su casa? no porque su mamá le pega
- ¿A dónde puede ir? puede ir al parque a jugar con los niños
- ¿Has salido de viaje? si y con las niñas
- ¿A dónde has ido? a donde mi tía Mariana en Choco que tiene un bebé.
- ¿Con quién? Viajo con mi mamá, con Nancy, con Juan Pablo que estudia arriba.



Nivelemos Lenguaje - Transición

3. Dibuja un lugar al que quisieras viajar. Luego, indica qué lugar es, para que con la ayuda de tu profesor lo escribas en el dibujo.



4. Dibuja con quienes quisieras viajar. Luego, indica el nombre de ellos y pídele a tu profesor que te ayude a escribir sus nombres.



	Si	No	Algunas veces
Hablo y escucho			
Me expreso oralmente sobre lo que observo y escucho de la historia.	X		
Escucho con atención lo que mis compañeros comentan.	X		
Doy mi opinión sobre lo que ocurre en la historia.	X		
Observo el trabajo de mis compañeros y comento lo que me gusta y lo que no.	X		

	Si	No	Algunas veces
Escribo			
Cuento mi propia historia por medio de mis primeros dibujos y formas de representación.			
Hago dibujos para acompañar lo que imagino.			
Cuento en voz alta, a mis compañeros, la historia que inventé.			



Anexo E. Autorización de Padres de Familia



COLEGIO LICEO NACIONAL AGUSTIN NIETO CABALLERO IED
 "Formación Humanística con espíritu emprendedor"



Bogotá D.C., Septiembre 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 curso de transición 02 enmarcado en un proyecto de investigación para el fortalecimiento de la competencia comunicativa 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 Licenciada Yenny Patricia Castellanos Villamil, docente de la institución y 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 Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED 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 comunicativa oral) en sus hijos puede traer muchos beneficios y que será una oportunidad para mejorar en su proceso académico.

Atentamente,

Jairo Orlando Rodríguez Ravelo
JAIRO ORLANDO RODRIGUEZ RAVELO
 Rector Colegio Liceo Nacional AGUSTIN Nieto Caballero IED

Yenny Patricia Castellanos Villamil
YENNY PATRICIA CASTELLANOS VILLAMIL
 Docente de Preescolar.

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: Carlos Sígama

Acepto voluntariamente que mi hijo (a) participe en esta investigación dirigida por la Licenciada Yenny Patricia Castellanos Villamil y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: Carlos

C.C. No. 1092911572 de _____

NOMBRE COMPLETO DEL ESTUDIANTE: Jhonatan Estiven Sígama

Acepto voluntariamente participar activa y responsablemente en esta investigación dirigida por la Licenciada Yenny Patricia Castellanos Villamil o y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: Carlos

Documento No. 1092911572 de _____



COLEGIO LICEO NACIONAL AGUSTIN NIETO CABALLERO IED
"Formación Humanística con espíritu emprendedor"



Bogotá D.C., Septiembre de 2016

Señores Padres de Familia y/o Acudientes:

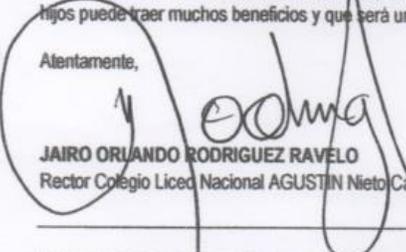
Reciban un cordial saludo. El presente comunicado tiene como fin informar a ustedes (según Resolución 8430 de 1993) sobre el estudio que se realizará con estudiantes del curso de transición 02 enmarcado en un proyecto de investigación para el fortalecimiento de la competencia comunicativa mediante la utilización de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC y en el cual su hijo tendrá la oportunidad de participar (previa autorización).

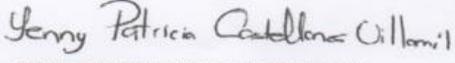
La investigación será realizada por la Licenciada Yenny Patricia Castellanos Villamil, docente de la institución y optante al título de Magister en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana. El proyecto cuenta con aprobación de la Secretaría de Educación Distrital y de las Directivas del Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED 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 comunicativa oral) en sus hijos puede traer muchos beneficios y que será una oportunidad para mejorar en su proceso académico.

Atentamente,

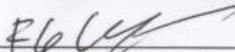

JAIRO ORLANDO RODRIGUEZ RAVELO
Rector Colegio Liceo Nacional AGUSTIN Nieto Caballero IED


YENNY PATRICIA CASTELLANOS VILLAMIL
Docente de Preescolar.

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: Felipe Campo

Acepto voluntariamente que mi hijo (a) participe en esta investigación dirigida por la Licenciada Yenny Patricia Castellanos Villamil y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: 

C.C. No. 1160016 de _____

NOMBRE COMPLETO DEL ESTUDIANTE: Ana Maria Campo Ace

Acepto voluntariamente participar activa y responsablemente en esta investigación dirigida por la Licenciada Yenny Patricia Castellanos Villamil o y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: 

Documento No. 1160016 de _____



COLEGIO LICEO NACIONAL AGUSTIN NIETO CABALLERO IED
 "Formación Humanística con espíritu emprendedor"



Bogotá D.C., Septiembre 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 curso de transición 02 enmarcado en un proyecto de investigación para el fortalecimiento de la competencia comunicativa 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 Licenciada Yenny Patricia Castellanos Villamil, docente de la institución y 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 Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero IED 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 comunicativa oral) en sus hijos puede traer muchos beneficios y que será una oportunidad para mejorar en su proceso académico.

Atentamente,

Jairo Orlando Rodríguez Ravelo
JAIRO ORLANDO RODRIGUEZ RAVELO
 Rector Colegio Liceo Nacional AGUSTIN Nieto Caballero IED

Yenny Patricia Castellanos Villamil
YENNY PATRICIA CASTELLANOS VILLAMIL
 Docente de Preescolar.

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: Carlos Sigama

Acepto voluntariamente que mi hijo (a) participe en esta investigación dirigida por la Licenciada Yenny Patricia Castellanos Villamil y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: Carlos

C.C. No. 1092011572 de _____

NOMBRE COMPLETO DEL ESTUDIANTE: Luisa Fernanda Chechecama Sigama

Acepto voluntariamente participar activa y responsablemente en esta investigación dirigida por la Licenciada Yenny Patricia Castellanos Villamil o y que he sido informado(a) de los fines de la misma. SI NO

FIRMA: Carlos

Documento No. 1092011572 de _____

Anexo F. Cronograma del proyecto

Se presentan los diferentes momentos de la investigación desarrollada durante la maestría en Informática Educativa, donde se recogen los avances mes a mes sobre el proyecto de grado.

Fases	Semestres																							
	Primero						Segundo						Tercero						Cuarto					
Actividades	Jl	Ag	Sp	Oc	Nv	Dc	Fb	Mz	Ab	My	Jn	Jl	Ag	Sp	Oc	Nv	Dc	Fb	Mz	Ab	My	Jn		
Tema de investigación	X	X																						
Búsqueda de información				X																				
Planteamiento del problema					X	X																		
Justificación y Objetivos							X																	
Marco Teórico								X	X															
Estado del Arte										X	X													
Diseño del ambiente				X	X	X																		
Prueba Piloto							X	X	X	X														
Diseño final del ambiente											X	X	X											
Recolección de datos														X	X	X								
Hallazgos																X	X	X						
Conclusiones y prospectivas																			X	X				
Informe Final																				X	X			