



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

**PROPUESTA DE INSERCIÓN DE ALGUNOS PRINCIPIOS DEL PENSAMIENTO
COMPLEJO EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA
ESCRITURA EN GRADO PRIMERO**

CANDELARIA CORTES OVALLE

CÓDIGO

Tesis de grado

presentada para optar al título de Magister en Educación -Línea Comunicación y Educación

Dirigido por:

RITA FLÓREZ ROMERO

Co- dirigido por:

DIANA PAOLA GÓMEZ MUÑOZ

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

BOGOTÁ, D.C., MAYO 2016

Este trabajo está dedicado a Dios, quien en su amor infinito me ha puesto en el camino de ser maestra. A mi familia: mi madre, mi esposo y mis hijos, quienes siempre me estuvieron apoyando e inspirando.

AGRADECIMIENTOS

A mis estudiantes y sus ansias de aprender, quienes me permitieron comprender que hay nuevas formas de enseñar a amar la lectura y la escritura como yo lo hago.

A mi coordinadora de sede, de quien siempre obtuve apoyo y comprensión.

A la Secretaria de Educación que me dio la posibilidad de formarme en esta universidad.

Y a la Profesora Rita Flórez y su equipo, quienes me ayudaron a comprender que lo bello de la vida se encuentra en toda la complejidad que se teje desde el interior de cada ser humano conectado con sus huellas presentes y futuras en el universo.

CONTENIDO

RESUMEN	9
ABSTRACT	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1: PROBLEMA	13
1. Antecedentes de investigación	13
2. Planteamiento del problema	17
3. Justificación	18
4. Objetivos	20
4.1. Objetivo general	20
4.2. Objetivos específicos	20
CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL	22
1. Acercamiento al pensamiento complejo	22
2. La educación en el pensamiento complejo	24
3. Principios del pensamiento complejo	25
3.1. Autoorganización	26
3.2. Entreveramiento	27
3.3. Transdisciplinariedad	28
4. Ambientes de aprendizaje	30
5. La lectura como proceso complejo	32
6. La escritura como proceso complejo	34
CAPÍTULO 3: MÉTODO	36
1. Tipo de investigación y diseño	36
2. Participantes	37
3. Procedimiento	39
4. Categorías generales, instrumentos, sistematización	40
CAPÍTULO 4: RESULTADOS	43
1. Categoría: Concepciones de los padres acerca de la lectura y la escritura antes y después de la implementación	43
1.1. Entrevista a padres de familia	43

2. Categoría: Concepciones de los estudiantes acerca y de la lectura y la escritura, antes y después de la implementación.....	48
3. Categoría: Caracterización de habilidades para la lectura y la escritura	54
4. Categoría: Calidad del ambiente de aprendizaje	64
4.1. Dimensión física.	64
4.2. Dimensión funcional.	65
4.4. Dimensión interactiva.....	65
4.4.1. Clasificación de algunas actividades y ejemplos de ellas.....	67
CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN	75
REFERENCIAS.....	81
ANEXOS	86
Anexo 1: Encuesta para padres, recolección de información de estudiantes y concepciones acerca de la lectura y la escritura.	86
Anexo 2. Prueba implementada a estudiantes como diagnóstico inicial de habilidades en lectura y escritura.....	88
Anexo 3: Prueba final con adaptaciones según las temáticas trabajadas en clase.....	101
Anexo 4. Planeación ambiente de aprendizaje	112

INDICE DE GRÁFICAS Y TABLAS

Gráfica 1. Principios del pensamiento complejo	26
Gráfica 2. Principio del entreveramiento	27
Gráfica 3. Lazo de articulación de los procesos y habilidades implicados en la lectura hábil. Tomado de Scarborough, 2002 (Flórez y Gómez , 2013).....	33
Gráfica 4. Niveles de evolutivos de la adquisición de la escritura.....	35
Gráfica 5. Propuesta de articulación de los procesos y habilidades implicados en el aprendizaje inicial de la escritura, (Flórez y Gómez , 2013).....	36
Gráfica 6. ¿Qué es leer?.....	43
Gráfica 7. ¿Qué es escribir?.....	44
Gráfica 8. ¿Cómo y cuándo aprendió a leer?	44
Gráfica 9. ¿Lee o escribe en la actualidad?	45
Gráfica 10. ¿Qué tipo de texto lee?.....	45
Gráfica 11. ¿Para qué sirve leer?	45
Gráfica 12. ¿Para qué sirve escribir?.....	46
Gráfica 13. ¿Lee con frecuencia?	46
Gráfica 14. ¿Por qué lee?	47
Gráfica 15. ¿Por qué no lee?	47
Gráfica 16. ¿Cómo se aprende a leer?	48
Gráfica 17. ¿Cómo se aprende a escribir?.....	49
Gráfica 18. ¿Dónde has visto libros?.....	49
Gráfica 19. ¿Lee libros o alguien te lee?	50
Gráfica 20. ¿Cuáles libros conoces y cuál es el que más te gusta?	51
Gráfica 21. ¿Por qué te gusta?.....	51
Gráfica 22. ¿Qué es leer?.....	52
Gráfica 23. Según criterios de la prueba.	52
Gráfica 24. ¿Qué es escribir?.....	53
Gráfica 25. Según criterios de la prueba.	53
Gráfica 26. Niveles de escritura.....	54
Gráfica 27. Niveles de lectura.	63

PROPUESTA DE INSERCIÓN DE ALGUNOS PRINCIPIOS DEL PENSAMIENTO COMPLEJO EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN GRADO PRIMERO

PROPOSAL FOR INCLUSION OF SOME PRINCIPLES OF COMPLEX THINKING IN LEARNING OF READING AND WRITING IN FIRST GRADE

RESUMEN

Esta investigación de tipo acción pedagógica transformadora, quiso determinar los efectos de la implementación de un ambiente aprendizaje para la enseñanza de la lectura y la escritura basado en algunos principios del pensamiento complejo. Puesto que en el colegio donde se realizó el estudio, este enfoque inspira el Proyecto Educativo Institucional pero no se ve reflejado en la práctica diaria de aula ni en el plan de estudios y, además, no se cuenta con una estrategia institucional para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Los participantes fueron inicialmente 15 niños y 17 niñas de grado primero del colegio Fernando Mazuera Villegas de la Localidad de Bosa-Bogotá, con edades que oscilan entre los 5 y 8 años. Se inició con la caracterización de las concepciones previas de padres y estudiantes acerca del aprendizaje de la lectura y la escritura, se identificaron habilidades en los estudiantes para dichos procesos. En la siguiente etapa se implementó un ambiente de aprendizaje rico en experiencias, integrador y transdisciplinar. Al finalizar, se pretendió que los estudiantes progresaran en sus habilidades para la escritura competente y la lectura hábil. Además, esta investigación mostró que sí es posible pensar en una práctica de aula basada en algunos principios del pensamiento complejo como lo son la autoorganización, el entreveramiento y la transdisciplinariedad. Los resultados revelaron que los estudiantes mejoraron notablemente su apropiación del código escrito dando a conocer más del entorno, el mundo, relacionando diferentes contextos, expresando sus ideas y pensamientos etc.

Palabras clave: pensamiento complejo, lectura, escritura, primer grado, transdisciplinar.

ABSTRACT

This research type teaching transformative action, wanted to determine the effects of implementing a learning environment for teaching reading and writing based on some principles of complex thinking. Since in the school where the study was conducted, this approach inspires the Institutional Education Project but not reflected in daily practice classroom or the curriculum and also do not have an institutional strategy for teaching reading and writing.

Participants were initially 15 boys and 17 girls in first grade school Mazuera Fernando Villegas of the town of Bosa Bogota, with ages ranging between 5 and 8 years. It began with the characterization of previous conceptions of parents and students about learning, reading and writing skills were identified in students for these processes. In the next stage a learning environment rich in experiences implemented, inclusive and transdisciplinary. At the end, it intended that students will progress in their writing skills competent and skillful reading. In addition, this research showed that it is possible to think of a classroom practice based on some principles of complex thinking such as self-organization, the intermingling and transdisciplinarity. The results revealed that students significantly improved their appropriation of the written code revealing more of the environment, the world, linking different contexts, expressing their ideas and thoughts etc.

Keywords: complex thinking, reading, writing, first grade, transdisciplinary

INTRODUCCIÓN

El pensamiento complejo como una forma de concebir el mundo, es la posibilidad de llevar al ser humano a comprender su entorno y aprender de él sin fragmentarlo. Es una conceptualización que observa la totalidad no como suma de sus partes sino como sistemas entrelazados de los cuales emergen nuevas posibilidades para estructurar el pensamiento (Maldonado y Gómez, 2010). Concretamente existen trabajos que proponen planes de estudios sobre temáticas globales como la formación en la cultura del consumo (Khan, 2006), al contrario de la fragmentación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura donde se reitera en la repetición de sílabas y sonidos, sin llevar al niño a la práctica en sus ámbitos cotidianos, en palabras de Ferreiro y Teberosky (2003) “ en resumen la lectura y la escritura se enseñan como algo extraño al niño y en forma mecánica, en lugar de pensar que se constituye en un objeto de su interés al cual se aproxima en forma inteligente”(p,358). En la actualidad se reconoce que la enseñanza del lenguaje escrito se debe abordar a partir textos habituales: como frases, canciones, refranes que el estudiante pueda fácilmente construir, decodificar y comprender, dando cuenta de la evolución de las habilidades y aspectos cognitivos, motrices, estéticos y éticos que forman a un buen lector y escritor (Collier, 2010; Deane, y otros, 2008).

Por tanto, este trabajo pretendió determinar los efectos en las habilidades de los estudiantes al implementar un ambiente de aprendizaje construido a la luz del pensamiento complejo, para promover la lectura y la escritura en grado primero desde una concepción transdisciplinar, dado que los niños no sólo aprenden a leer y escribir en el área de humanidades, sino que es un tema transversal a todos los dominios del conocimiento. Un estudiante que tiene buen proceso de construcción de habilidades lectoras y escritoras, logra desarrollar capacidades más conscientes de su formación comprendiendo y realizando textos donde evidencia sus habilidades en evolución.

En el documento que se presenta a continuación se organiza en cinco capítulos. El primero expone el problema observado en la Institución, como es la no aplicación del modelo pedagógico institucional basado en el pensamiento complejo. Las razones que justifican la realización de este trabajo y las metas que se proponen para llegar a resolver en parte este problema. En el segundo capítulo se definen algunos conceptos del pensamiento complejo y su relación con el sistema educativo y sus principios primordiales. Seguidamente se conceptúa acerca de la lectura y la escritura como procesos sistémicos y complejos. En el tercer capítulo se muestra el método de investigación, características de los participantes, los instrumentos utilizados para la recolección

de datos y las estrategias de análisis de los resultados. En el cuarto capítulo se analizarán los resultados de los instrumentos aplicados y el ambiente de aprendizaje. Y por último en el capítulo de las conclusiones se resaltarán aspectos fundamentales para esta investigación.

CAPÍTULO 1: PROBLEMA

1. Antecedentes de investigación

El presente apartado se estructura a partir de los conceptos adoptados como columna conceptual y teórica es decir: primero se presentaran los estudios o artículos que relacionan la educación con los principios del pensamiento complejo, segundo las que destacan el aprendizaje como sistema y las que lo evidencian planteando diferentes planes de estudio con diversas perspectivas desde los postulados del pensamiento complejo, tercero los que conceptúan acerca de ambientes de aprendizaje y, por último, las que se tienen como campo de estudio la lectura y la escritura como procesos sistémicos y complejos. Todos los estudios se organizaron cronológicamente desde el más antiguo hasta el más actual.

Para este trabajo se revisaron antecedentes que muestran cómo las ciencias de la complejidad han aportado a una nueva concepción de la educación que permite la construcción del conocimiento desde áreas interconectadas para abordar la formación de los estudiantes (Miranda, 2003; Davis y Sumara, 2008; Flórez, Castro, y Arias, 2009; Davis y Sumara, 2010). Al concebir el acto educativo desde diferentes disciplinas se incluyen aspectos que antes no eran tenidos en cuenta, como por ejemplo la estimulación temprana y el ambiente de aprendizaje transdisciplinar al servicio de diferentes áreas de conocimiento.

Maldonado y Gómez (2010) hacen un recorrido por las teorías y trabajos de investigación sobre diferentes fenómenos del mundo que se han desarrollado en el marco de las ciencias de la complejidad como : la bioinformática, sistemas inmunes artificiales, inteligencia colectiva o teoría de enjambres, fractales, etc. Recientemente se ha indagado acerca de cómo desde el paradigma de la complejidad, se puede abordar el sistema educativo como globalidad para luego observar la escuela como sistema específico teniendo en cuenta las relaciones no lineales que allí se pueden encontrar (Galán, Ruiz-corbella, y Sánchez, 2014). Un ejemplo para abordar sistemas educativos desde la complejidad es el modelo ecológico para el desarrollo del niño propuesto por Krishnan (2010) basado en la teoría de Bronfenbrenner (1987), que integra diferentes factores que inciden en las políticas públicas de la niñez y los programas sociales dirigidos a comunidades vulnerables, y examinan las influencias e interacciones a diferentes niveles que buscan favorecer la formación de los niños en la sociedad. Estos estudios dejan evidencia que se deben examinar de manera

integral los diferentes aspectos de la formación de los seres humanos para dar valoraciones más completas y acordes a las necesidades e intereses de los estudiantes.

De la misma manera, los estudios que se refieren a la educación, destacan el aprendizaje como un sistema complejo incluyendo diferentes sistemas y subsistemas que se relacionan y de los cuáles emergen nuevas estructuras de conocimiento (Jorg, Davis, y Nickmans, 2007). Estas son algunas de las propuestas: elaborar planes de estudio a partir de educar para la cultura del consumo en los niños (Khan, 2006), desarrollar un currículo desde el enfoque heutagogy (aprendizaje auto determinado) donde se analiza la emergencia de aprendizajes desde las búsquedas individuales (Hase y Kenyon, 2007), planes de estudios elaborados desde la no linealidad con diversas formas de implementación y al servicio de la humanidad, que sirven como guía y no como imposición en el aula de clase (Shihui y Shaodong, 2012). Otros que revisan los logros de los estudiantes no como sumatoria de un proceso sino como el desarrollo de interacciones en los multiniveles de la formación dentro de un sistema complejo (Johnson, 2008). Estos trabajos revisan aspectos generales del acto educativo que dan cuenta de lo realizado en las interacciones de diferentes subsistemas y de no de un subsistema específico.

Por otro lado, algunos teóricos resaltan el principio de la transdisciplinariedad como una forma de propiciar la formación del ser humano traspasando los límites tradicionales de las disciplinas, en el caso de la educación áreas básicas e impermeables (Santos, 2008; Gonzáles, 2009 y De la Herran, 2011). El trabajo desde la transdisciplinariedad es muy importante para llevar a la práctica los planteamientos teóricos del pensamiento complejo.

Ambientes de Aprendizaje

En la revisión de antecedentes se logró establecer que una de las mejores estrategias para adoptar la transdisciplinariedad es los ambientes de aprendizaje porque los conciben como sistemas en los que es posible la interacción y el aprendizaje a diferentes niveles. Duarte (2003) señala que son evaluados no solamente como un entorno físico si no por las interacciones que allí se realizan. Sin embargo, lo que se evidenció en la búsqueda es que se han realizado varias investigaciones alrededor del componente físico; es decir las aulas de clases, su disposición física, ubicación del mobiliario etc, y algunas de las interacciones, procedimientos y espacios donde se desarrolla el conocimiento pertinente reflejando el contexto, la globalidad, la multidimensionalidad y la complejidad de la realidad (Morin, 1999).

Upitis (2004) propone un diseño arquitectónico de la escuela basado en los principios de las ciencias de la complejidad que puede servir como agente real al servicio de un sistema dinámico y no lineal. Cameron, McDonald, Morrison y Jewkes (2008) realizan la observación de los efectos de la organización de los maestros en las clases de letras y palabras de estudiantes de grado primero. Organización definida como la explicación que el maestro da antes de iniciar labores académicas hablando de sus procedimientos, actividades y rutinas.

En ese mismo año, Damhuis y De Blauw (2008) escribieron un artículo donde dan a conocer una lista de comprobación que permite al docente formular estrategias que favorecen la interacción de calidad en sus clases. También surge un texto de Iglesias (2008) en el que expone algunos indicadores para examinar un ambiente de aprendizaje de manera integral que permita reflexionar acerca de las acciones pedagógicas implementadas en el aula.

Por último, McDonald y otros (2014) llevaron a cabo un estudio en el que participaron 27 aulas de grado tercero y tuvo como objetivo examinar sistemáticamente cómo el ambiente de aprendizaje favorece o no la alfabetización de los estudiantes, evidenciado en calidad y aumento del vocabulario y la comprensión de lectora. Los resultados reflejaron que es necesario que la calidad global del aprendizaje, el ambiente y el tiempo que el estudiante pasa por diferentes estrategias; se relacionen e interactúen para fortalecer la alfabetización. También observaron que ninguno de los estos factores podían hacerlo solo, respaldado en el modelo de sistemas dinámicos donde los niños aprenden de manera individual gracias al contexto de alfabetización en el aula y el entorno de aprendizaje. Además, resaltan que el resultado se duplicó cuando se dio la instrucción en grupos pequeños, mientras que cuando se dio en todo el grupo se disminuyó.

Los estudios que se centraron en el ambiente de aprendizaje realizan una valoración diversa y variedad sobre la calidad de ambiente de aprendizaje lo cual permite obtener una versión completa para el análisis de los datos obtenidos en el presente estudio.

Lectura y escritura como sistemas complejos

En este apartado se tuvo en cuenta estudios que explicarán de manera independiente los procesos de la lectura y la escritura, pues cada uno de éstos desarrolla diferentes habilidades cognitivas pero comparten algunos aspectos como: el conocimiento del mundo, el vocabulario y la conciencia

fonológica, propuestos en los lazos de articulación (Flórez y Gómez, 2013) y además, estuvieran relacionados con la teoría del pensamiento complejo. Sin embargo, se encontró que varios estudios hacen categorizaciones o evalúan los procesos de la lectura y la escritura de manera simultánea, como lo realizan los estudiantes en sus aulas de clase, y otros que examinan el aprendizaje de la lectura y la escritura con principios del pensamiento complejo en aulas de grado primero.

Bazán, Rojas y Zavala (2000) efectuaron un trabajo que tuvo como finalidad validar un instrumento planeado para evaluar la lectura y la escritura en estudiantes de grado primero. Consistió en la aplicación de una batería de 76 tareas, del cual resultó un instrumento de enfoque cualitativo debido a que no es posible recibir una única respuesta a cada tarea e implica la manifestación de diferentes niveles de adquisición y se agruparon las tareas por nivel de funcionalidad desde las más sencillas a las más complejas. Los niveles de funcionalidad son: nivel contextual, nivel suplementario, nivel selector, nivel sustitutivo referencial y el nivel sustitutivo no referencial.

Específicamente sobre el proceso de la lectura, Goswami (2008) hace una revisión de diferentes estudios sobre los procesos cerebrales que implican la adquisición de la lectura en los niños, concluyendo que leer para los niños involucra redes multimodales neuronales de tipo fonológico, semántico y de lenguaje oral. Y que la formación de la conciencia fonológica (sonidos) asociada al entrenamiento de tipo visual (grafías o series) favorecen el desarrollo de la lectura en los niños.

Deane y otros (2008) efectúan una revisión de trabajos realizados sobre la escritura como proceso cognitivo que implica diferentes habilidades y proponen un modelo de evaluación de la escritura como un sistema integrado desde el componente cognitivo, para lo cual visualizan un proyecto basado en el contexto y tareas individuales que implican mayor compromiso del estudiante. Collier (2010) sobre el mismo tema examina estudios sobre cómo se construye la propia identidad del escritor en las prácticas de aula, indican que las practicas sociales (juegos, concursos de textos, cartas, mensajes, construcciones colectivas de textos etc.)y discursivas (exposiciones, debates, plenarias) ayudan a definir dicha identidad; y que se deben tener en cuenta el impacto de la evaluación en los escritores principiantes proyectando a futuro, especialmente en la población con mayores dificultades.

Plana y Fugamalli (2013) en un estudio buscaron caracterizar la incidencia del entorno en las habilidades tempranas de lectura y escritura en tres grupos de estudiantes de nivel socioeconómico

diferente. Este estudio proporcionó información sobre el proceso de alfabetización temprano y las diferencias en los conocimientos y habilidades. Concluyeron que el proceso de alfabetización se realiza en una secuencia diferenciada porque los niños adquieren dominio temprano de conocimientos referentes a la escritura y conocimientos elementales sobre el sistema de escritura dependiendo de las oportunidades de aprendizaje que el nivel socioeconómico le proporcione.

En resumen los trabajos que tiene como objeto de estudio la lectura la escritura se centraron en las habilidades y capacidades que los estudiantes logran a lo largo del paso por el ambiente de aprendizaje, sin nombrar conceptos del pensamiento complejo, aunque los en resultados y conclusiones resaltan las interacciones y relaciones de multinivel de los diferentes como eje fundamental.

2. Planteamiento del problema

En el colegio Fernando Mazuera en los últimos años se viene trabajando el pensamiento complejo como Modelo pedagógico institucional (PEI), para lo cual se han hecho diversas capacitaciones y reuniones de docentes, pero muy poco de la teoría de este modelo se ha podido plasmar en el currículo del colegio y en otros elementos como la planeación de aula o el sistema de evaluación, que deberían evidenciar este PEI. En algún momento se hicieron acuerdos, pero no fueron sistematizados debidamente, lo que incidió para que se perdiera la información.

Sumado a ello, en el primer grado no existe una metodología de tipo institucional para la enseñanza de la lectura y la escritura. Esto implica que los maestros realicen sus prácticas de acuerdo con sus experiencias y en algunos momentos se alejan de un sentir como institución. Esto también fue evidenciado con el estudio realizado por Flórez y Gómez (2013), quienes concluyeron que hay poca apropiación de las corrientes y los enfoques teóricos que se establecen como lineamientos institucionales y aún, en un mismo nivel cada grado se desarrollan propuestas diferentes.

Bajo estas consideraciones, el presente proyecto pretende desarrollar un ambiente de aprendizaje que lleve a la práctica el modelo institucional en la enseñanza y aprendizaje de los procesos de lectura y escritura bajo algunos principios del pensamiento complejo. De esta manera se piensa incidir en las problemáticas colectivas institucionales que se observan como: I) estudiantes que llegan a grados superiores sin lograr extraer ideas principales y secundarias de textos, II) poca realización de producciones textuales con mínimos de coherencia y cohesión, III) escasa fluidez

en expresiones orales o escrita de ideas y pensamientos, IV) percepción del entorno de manera holográfica y no fragmentada etc.

De acuerdo con los hallazgos, se observa que los estudios que relacionan el aprendizaje y los principios del pensamiento complejo, lo hacen en sistemas más generales del sistema educativo como son: planes de estudio, currículo y arquitectura (Upitis, 2004; Khan, 2006; Goswami, 2008; Shihui y Shaodong, 2012) y en este estudio examinamos un sistema más específico como lo es el proceso de lectura y escritura en estudiantes de primer grado.

Pregunta de investigación

¿Cómo incide la implementación de un ambiente de aprendizaje basado en algunos principios del pensamiento complejo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura de grado primero en el colegio Fernando Mazuera Villegas?

3. Justificación

El pensamiento complejo es un enfoque que ha cambiado la comprensión de la humanidad en los últimos años, invitando a observar los fenómenos en su totalidad y no en sus partes. Este enfoque es acogido en las ciencias naturales y las ciencias sociales para descubrir conexiones entre lo simple y lo complejo de los fenómenos propios de cada disciplina. En el caso de la educación se empiezan a mostrar trabajos concebidos desde la teoría de la complejidad, con ambientes de aprendizaje para la enseñanza de la lectura y la escritura que incluyen algunos de los principios del pensamiento complejo (Davis y Sumara, 2008, 2006), lo cual implica acercar este enfoque pedagógico a las prácticas de aula apoyada en la identidad institucional.

El pensamiento complejo es una nueva concepción teórica y cognoscitiva del saber referido a la formación de los seres humanos en un mundo dinámico e inagotable (Shihui y Shaodong, 2012). Deja atrás los estudios que muestran sólo una cara de los fenómenos apartándolos del entorno y los factores que lo han producido (Santos, 2008). En la complejidad, según Miranda (2003) la educación está “dirigida a investigar, a conocer de forma autónoma, a dominar estrategias para la construcción del conocimiento, la transformación de la realidad y la formación de la personalidad” (p.6). La enseñanza no está sólo encaminada a “depositar” conocimientos, sino que da la posibilidad de escudriñar, transformar y encontrar las propias huellas.

Para validar lo anterior, el paradigma de la complejidad, se abre camino en las ciencias de la educación, proponiendo integrar las áreas básicas con el conocimiento cotidiano, para lo cual se está elaborando un “propio modelo teórico-metodológico que fundamente la enseñanza de las ciencias en la escuela (Miranda, 2003). En el campo de la lectura y la escritura se inscribe en el bucle cerebro-mente-cultura (Morin, 1999), dado que las habilidades desarrolladas en estos procesos permiten ser miembro activo de la cultura haciendo interpretación, decodificación y conceptualización del entorno propio y de entornos adyacentes. Además, fortalece relaciones de solidaridad, tolerancia y equidad que necesita nuestro mundo, hoy plagado de autoritarismo, segregación e inequidad.

Es así, como desde el ámbito nacional y distrital se propone para la formación integral del estudiante, el proceso de la lectura y escritura como tema transversal a las áreas, traspasando los límites expresados por la cultura académica de cada área de conocimiento y la escuela (Santos, 2008).

Por ejemplo, desde la nación el *Plan Nacional de Lectura y Escritura*, pretende promover el desarrollo de competencias en lenguaje para mejorar los niveles de lectura y de escritura en los grados de educación formal obligatoria del país, toman gran importancia los actores del proceso: la escuela, la familia y el estado como formadores de lectores y escritores autónomos (MEN, 2013). Y en el ámbito distrital el proceso de la lectura y la escritura, es recurrente como base fundamental del aprendizaje en la escuela. En el *documento referente para la didáctica del lenguaje del primer ciclo*, se afirma que en la cultura escrita se tiene la posibilidad de reproducir las ideas y los sucesos; y se concibe la lectura como proceso significativo de la cultura que engrandece el sujeto lector de la cotidianidad (Pérez & Roa, 2010). Por otra parte, el *Currículo para la excelencia académica y la formación integral-Orientaciones para el área de Humanidades – Lengua Castellana*, propone que los aprendizajes deben estar “centrados en el descubrimiento de la condición de los estudiantes como productores y lectores de textos y en el reconocimiento del código lingüístico, fortaleciendo vínculos emocionales a partir de las habilidades comunicativas (p.20)”. Según esta perspectiva el aprendizaje de la lectura y la escritura debería ir incrementando la escritura competente y la lectura hábil en los estudiantes pasando de niveles básicos a niveles más avanzados que implique la construcción de significados.

En el primer grado tiene relevancia este proceso dado que los niños y las niñas empiezan a buscar la concreción de sus ideas del mundo que al parecer es más una forma de estructurar sus pensamientos, son las primeras incursiones a los textos que ya no los leen los padres o maestros sino que ellos mismos leen y comparten con sus compañeros, o buscan ser entendidos y comprendidos desde los textos escritos y orales que se construyen en el aula o en casa bajo los principios de transdisciplinariedad, el entreveramiento y la auto-organización.

Por todo lo anterior esta investigación pretendió transformar las prácticas de aula a través actividades transversales a todas las áreas y temáticas enriquecidas desde los conocimientos previos. Donde los estudiantes se sintieron participes con sus opiniones, exposiciones y textos escritos, la maestra realizó una orientación y mediación en las actividades y el texto “Abezoodario de María dulzaina” fue una excusa para estimular las habilidades y capacidades de un lector hábil y un escritor competente. Habilidades necesarias para desenvolverse no solo en la vida académica sino en la vida cotidiana haciendo interpretaciones más adecuadas del mundo.

4. Objetivos

4.1. Objetivo general.

Determinar los efectos de la implementación de un ambiente de aprendizaje basado en algunos de los principios del pensamiento complejo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños y niñas de grado primero, del colegio Fernando Mazuera Villegas.

4.2. Objetivos específicos.

- Caracterizar las concepciones acerca de la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura por parte de los estudiantes y padres del grado primero del Colegio Fernando Mazuera Villegas.
- Diseñar e implementar un ambiente de aprendizaje para la enseñanza de la lectura y escritura en grado primero del Colegio Fernando Mazuera Villegas, basado en algunos principios del pensamiento complejo.
- Caracterizar las habilidades de los niños y las niñas de grado primero del Colegio Fernando Mazuera Villegas, en el aprendizaje de la lectura y la escritura antes y después de la implementación del ambiente de aprendizaje.

- Identificar los efectos de la implementación de un ambiente de aprendizaje para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en los niños y las niñas de grado primero del Colegio Fernando Mazuera Villegas.

CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL

Es posible evidenciar algunos principios del pensamiento complejo en las prácticas pedagógicas, en los procesos de adquisición de la lectura y la escritura, porque los docentes no nos dedicamos sólo a enseñar la gramática de la lengua, sino que en cada paso que damos es posible ampliar el contexto intelectual del estudiante. Cuando un niño o una niña reconoce avisos de las tiendas de su barrio; por ejemplo, implica un conocimiento acerca de los productos que allí se van a encontrar y cómo se adquieren. Esta es la muestra de que existe el entreveramiento, cuando el estudiante utiliza las diferentes estrategias de conocimiento para resolver una situación.

En el presente marco conceptual se define el pensamiento complejo como teoría que ayuda en la formación integral del ser humano en un sistema educativo, luego se conceptúan algunos principios del pensamiento complejo como la auto-organización, el entreveramiento, la transdisciplinariedad y se teoriza sobre el ambiente de aprendizaje. Y, por último, se aborda la lectura y la escritura como procesos complejos de construcción basados en la intervención de varios sistemas y subsistemas entrelazados e interconectados (Santos, 2008).

1. Acercamiento al pensamiento complejo

Al ingresar a la teoría de la complejidad se hará un breve recorrido por el concepto de complejo desde lo más habitual hasta lo planteado por las teorías de las ciencias de la complejidad.

El término complejo se ha designado tradicionalmente como sinónimo de complicado, es decir un fenómeno que tiene diferentes factores difíciles de comprender en las relaciones internas o externas que lo constituyen. Según Velilla (2002) lo complejo toma dos significados: primero, desde lo psicológico como algo confuso o que la inteligencia es incapaz de comprender y segundo, desde lo epistemológico que resalta la relación de comprensión que permite observar el fenómeno desde distintas opciones. A los anteriores se le suma una tercera acepción, sería uno de los significados acogidos por *DRAE* (2014) donde se define *complejo* proviene del latín “*complexus*” que quiere decir *tejido en conjunto*, de hecho, es desde lo epistemológico que se debería definir el pensamiento complejo.

Para la teoría de la complejidad lo complejo es análogo con el desarrollo potencial de las estructuras del pensamiento, que sugieren involucrar conceptos contradictorios, complementarios e innovadores (Moreno, 2002), antes no considerados en conjunto como principios activos del desarrollo del pensamiento; como el orden y el desorden, la creatividad en momentos de incertidumbre, conciencia de los diferentes contextos asociados al desarrollo humano (Morin, 1999).

Algunos de los aportes constitutivos a las ciencias de la complejidad empiezan en la antigüedad con Platón, quien fundamentó el caos como explicación del origen del mundo (Moreno, 2002) y dio espacio para pensar en la noción de sistema. De acuerdo con Flórez, Castro y Arias (2009) un sistema “es un conjunto de cosas, elementos y variables que mantienen ciertas relaciones entre sí de manera ordenada y de cuya interacción resultan propiedades emergentes, no reductibles a los elementos o variables constituyentes”(p.26), es decir, un sistema no se examina como fenómeno terminado sino que se observan todos los posibles caminos llevados a cabo por el sistema, dando valor especial a las interacciones y a los elementos emergentes del proceso (Jorg, Davis, & Nickmans, 2007).

Uno de los aportes más fuertes desde la biología a los estudios del pensamiento complejo es la **teoría de los sistemas**, promulgada por Bertalanffy en 1950, quien expresó que los sistemas emergen de las interacciones con el entorno y la relación entre sus partes (Moreno, 2002). También distinguió entre sistemas cerrados donde hay intercambio de energía, pero no de materia y los sistemas abiertos donde suceden intercambios de los elementos constitutivos del sistema. Divido en sistemas humanos cargados de habilidades propias de la evolución humana y los sistemas socio culturales o de organizaciones sociales a los que corresponde el sistema educativo como el conjunto de representaciones de las estructuras sociales, históricas y de formación integral de los ciudadanos (Flórez, Castro, y Arias, 2009). El sistema educativo es privilegiado al poder evidenciar todas las condiciones favorables o desfavorables que se le puedan atribuir, puesto que es un sistema abierto con múltiples manifestaciones de diversidad y multidimensionalidad que está encaminado a formar en el presente pensando en lo que necesita la sociedad en el futuro.

2. La educación en el pensamiento complejo

Las ciencias de la educación adoptaron algunos aportes teóricos de la complejidad, que fueron contruidos inicialmente para abordar problemas de la física, la matemática y la cibernética. La educación tomó algunos de los aportes para explicar fenómenos que sí fueran estudiados desde una sola perspectiva, quedarían muchos factores sin tener en cuenta como los niveles de actividad que tienen lugar en el acto educativo (Davis y Sumara, 2008; Jorg, Davis, y Nickmans, 2007). Por tanto, abordar los fenómenos educativos desde la complejidad permite observar dinámicas internas y externas, interacciones entre sus agentes y eventos que emergen.

Según Davis y Sumara (2008) la educación cuenta con cuatro condiciones para ser un sistema complejo: la primera, *diversidad interna* que comprende todas las capacidades, habilidades y concepciones previas que aportan la participación de los miembros de un sistema de quienes se obtienen posibles soluciones a hechos emergentes. La segunda, es *redundancia interna*, relevante en la actividad del sistema; importante porque tiene dos funciones en un sistema complejo: una es que permite la interacción entre los miembros y dos que posibilita que los excesos en unos individuos ayuden a compensar las carencias de otros. La tercera, *las interacciones entre vecinos* que resultan cuando se dan construcciones colectivas de conocimiento. Y la última condición es *el control descentralizado* que radica en la posibilidad de no mantener una autoridad única sino de formar liderazgos colectivos. Si se llevan estas condiciones en el aula, podría interpretarse como: la diversidad interna propia de las características de una población heterogénea, la redundancia interna es la posibilidad de que los estudiantes realicen apoyos a sus compañeros según sus habilidades, la interacción entre vecinos que se logra cuando se realizan actividades grupales con el objeto construir colectivamente, el control descentralizado se evidencia en que los estudiantes, según sus destrezas, escogen realizar algunas actividades cuando se propone trabajo colectivo.

Autores como Flórez, Castro, y Arias (2009) sugieren que un modelo de aprendizaje sistémico debe basarse en la estructuración del conocimiento que proviene de las interacciones de un maestro que posibilita la construcción de conocimiento, proporcionando la participación, la expresión de diferentes representaciones mentales y las interacciones recíprocas. Además de un estudiante que no se forma para ejercer un sólo futuro sino que se forma para visualizar futuros posibles (Davis y Sumara, 2008). Entonces el estudiante podrá ver una oportunidad de avanzar y resolver una situación incomprensible o una que no esperaba encontrarse cada vez que se le presente (Morin, 1999).

También este modelo, según Flórez, Castro y Arias (2009) debe contar con interacciones comunicativas que permitan la construcción social, cultural e individual del estudiante junto con su grupo, dado por relaciones de influencia recíproca y las aulas se convierten en espacios o ambientes de conocimiento por las interacciones entre su miembros. Evidencia de las relaciones entrelazadas de los macrosistemas y microsistemas en los cuales habitan e intervienen los agentes del sistema educativo.

Este tipo de modelo de aprendizaje sistémico sugiere una evaluación dinámica y no preestablecida para observar no solamente los productos finales sino las trayectorias que toman los estudiantes para llegar al conocimiento. En efecto Jörg, Davis y Nickmans (2007) (dicen retomando un texto de los mismos autores de 2006) que los caminos complejos del aprendizaje se deben observar desde la perspectiva del tiempo-aprendizaje con todos sus componentes en diversas dimensiones.

3. Principios del pensamiento complejo

Aunque en la literatura académica se encuentra gran variedad respecto de los principios del pensamiento complejo (ver gráfica 1), para el presente documento se abordarán los de mayor pertinencia con los propósitos investigativos, a saber: autoorganización, entreveramiento y transdisciplinariedad como elementos fundamentales para la observación de la práctica pedagógica desde la teoría de la complejidad.



Gráfica 1. Principios del pensamiento complejo

3.1. Autoorganización.

De acuerdo con Flórez, Castro y Arias (2009), la autoorganización hace referencia a que en un sistema, por efectos de la interacción, emergen nuevas posibilidades de resurgimiento y de estructuración de nuevas relaciones. Este principio se puede dar por tres razones: primera *la masa crítica* que hace alusión a que un sistema alcanza un nivel alto de desarrollo que asegura el cambio, segunda *la adaptación* porque al enfrentarse a nuevas situaciones es necesario el cambio de estrategias y la tercera, *cuando existe la posibilidad de construir formas más complejas*. En el contexto del aula, un ambiente de aprendizaje debe hacer todo lo posible para acoger en el microsistema algunas de estas razones para la autoorganización (Flórez, Castro y Arias, 2009).

3.2. Entreveramiento.

Es la posibilidad que tiene un sistema de moverse en multiescalas sin privilegiar a unos o a otros y de permitir que un sistema siga un patrón de inserción continua de sistemas. Flórez, Castro y Arias (2009) lo entienden “entreveramiento como la organización por conformación de relaciones e interacciones más complejas cada vez, lo cual quiere decir una diferenciación de elementos, subsistemas y relaciones entre elementos de muy diverso tipo, efecto de la autoorganización” (p, 29). Para el estudio del fenómeno del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, es muy importante porque permite observar diferentes factores, aspectos, conocimientos y habilidades que el estudiante refleja cuando hace un trabajo en el aula. Como se presenta en la gráfica 2.



Gráfica 2. Principio del entreveramiento

3.3. Transdisciplinariedad.

Según Santos (2008) este término se deriva del teorema de Gödel en 1931 quién observó diversos niveles de la realidad, lo cual contradice la lógica clásica donde se argumentaba que la realidad era una verdad absoluta y única. Por el contrario, Gödel define la realidad como algo cambiante en el tiempo como es el caso de la educación que debe ir evolucionando de acuerdo con los requerimientos de al época y las coyunturas existentes, es entonces cuando se adpta la tansdisciplinariedad como practica pertinente para la formacion de los seres humanos.

La transdisciplinariedad es innovadora para las prácticas educativas dado que requiere a los educadores una actitud que permita conformar equipos multidisciplinarios que redefinan el conocimiento no como verdad preestablecida o métodos únicos, sino que permita el acceso a estructuras de conocimientos, de las cuales el estudiante se pueda valer para proveerse de soluciones para su vida cotidiana (Jorg, Davis, y Nickmans, 2007; Davis y Sumara, 2008). Lo anterior, se opone a la formación académica por áreas, la cual privilegia el conocimiento disciplinar sin tener en cuenta la unidad del ser humano, en planes de estudio que divididos en áreas y con conocimientos fragmentados por temáticas sin relacionar otras áreas (Santos, 2008). En efecto, en el enfoque transdisciplinario se acogen todas las dimensiones del ser humano como elemento fundamental para llevar a cabo una formación integral. Según Nicolescu (1996) con el propósito de sugerir una formación integral, la *Comisión de Internacional de la educación para el siglo XXI vinculada a la UNESCO*, propuso cuatro pilares para un nuevo tipo de educación:

- I. Aprender a conocer. Se refiere a que el estudiante accede al conocimiento científico por diferentes vías, una de ellas es la indagación y la experiencia en el proceso científico. El estudiante es capaz “de establecer puentes entre los diferentes saberes, y entres, los saberes y sus significados en la vida cotidiana, entre los saberes, los significados y nuestras capacidades interiores” (Nicolescu, 1996, p. 95). Aquí se evidencia que la escuela no sólo forma en la vida sino para la vida.
- II. Aprender a Hacer. Por el cual propone que es necesario adquirir la habilidad para desarrollar un oficio, aprender los conocimientos relacionados y necesarios para ejercer el mismo, construyendo un núcleo flexibilizado para cambiar de oficio sin mayores dificultades pasando por incremento de la creatividad.
- III. Aprender a vivir junto. Mencionado a propósito de la necesidad de respetar las normas que soportan las relaciones de la convivencia sana entre los seres humanos y entre la

humanidad con la naturaleza, estas normas se interiorizan cuando los estudiantes las viven y pueden llegar a definir y argumentar sus acciones.

IV. Aprender a ser. Un sistema educativo que aporte a la sociedad debe incidir en la construcción de la persona, evidenciado a partir de la retroalimentación permanente entre el maestro - estudiante y las manifestaciones en los comportamientos sociales.

Aportando a la formación transdisciplinaria González (2009) propone una didáctica compleja, trasdisciplinaria e investigativa *como una forma* de traer a la práctica educativa los principios desarrollados a partir del pensamiento complejo. Esta didáctica cuenta con los siguientes componentes:

- a) Actores del proceso de aprendizajes: estudiantes y maestros que están en proceso constante de aprender a partir de la incertidumbre y metacognición que les brinda su capacidad cognitiva, el diálogo y la construcción de su propio conocimiento.
- b) Contenidos curriculares: González los define como un conglomerado de conocimientos que dan al estudiante la ventaja de aprender complejizando y que se retoman en otras situaciones por medio de diferentes miradas de observación, exploración y corroboración de hipótesis.
- c) Objetivos: tienen que ver con la misión de enseñar un conocimiento respondiendo al por qué y el para qué.
- d) Contexto educativo: tiene en cuenta el ambiente político, cultural, ideológico y social que vive el estudiante.
- e) Complejidad educativa: como una mirada holográfica, retroactiva y sistémica del proceso educativo.
- f) Visión transdisciplinaria: desde la cual se interrelacionan los conocimientos y las prácticas cotidianas de forma de diálogo vertical y horizontal.
- g) Investigación compleja: desde la cual se aprende por medio de la observación y de la práctica de métodos flexibles.
- h) Incertidumbre: por medio del cual se acerca al *estudiante complejizando* al nuevo conocimiento con luz propia y no con la repetición de lecciones.
- i) Tiempo-espacio como proceso de construcción de conocimiento donde no se determinan límites cronológicos ni temporales.

- j) Metacognición: resultante de la indagación por los propios métodos, prácticas, situaciones para el aprendizaje individual.
- k) Diálogo comunicativo: que permite durante el proceso de aprendizaje el enriquecimiento mutuo y la retroalimentación entre estudiantes y maestros.
- l) Evaluación de los aprendizajes: se realiza de forma transversal, directa e indirecta, asimilando los actores como sujetos que continúan aprendiendo y enseñando.
- m) Visión científica y pedagógica: proceso en cual se da la posibilidad de enseñar y aprender de lo que se aborda en los espacios de conocimiento.

Estos componentes inspiran un ambiente de aprendizaje que permite aprender, enseñar, experimentar y reflexionar acerca del conocimiento del mundo y de sí mismo.

4. Ambientes de aprendizaje

Desde hace algunos años la Secretaría de Educación de Bogotá propuso los ambientes de aprendizaje como una herramienta que permite a los estudiantes y maestros de colegios distritales la dinamización de procesos de enseñanza para incrementar su efectividad en las acciones de vida en la ciudad.

En el documento *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano* de la SED (2012) se indica que éste es un ámbito escolar cuyo objetivo es el desarrollo de tres dimensiones humanas en contextos de formación interdisciplinar: la primera, dimensión es la socio-afectiva donde se evidencian sentimientos y emociones necesarias para la relación con los otros, la segunda es la dimensión cognitiva por la cual se realiza la estructuración de conocimientos y la última, la fisicocreativa, por la cual los estudiantes utilizan sus conocimientos para hacer prácticas transformadoras y cambiantes en el entorno.

En este sentido, los ambientes de aprendizaje son espacios de *formación planeada* para obtener enseñanzas autónomas desde una visión integral, permite desarrollar estructuras de conocimiento entre las tres dimensiones mencionadas anteriormente, para observar individuos cuya formación es la base para desarrollar un proyecto de vida mayoritariamente exitoso. No es un listado de contenidos que se deban desarrollar en un tiempo y espacio exacto como lo indican los planes de estudio tradicionales. Para lograr potenciar las estructuras de conocimiento el principio articulador de un ambiente de aprendizaje son los “aprendizajes esenciales”(Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012,

p.26) entorno a lo que gira la planeación, ejecución y evaluación del ambiente de aprendizaje. De manera particular para el caso de los colegios de Bogotá estos aprendizajes surgen de la BCAE (Base Común de Aprendizajes Esenciales) propuestos por la SED expresando acuerdos institucionales sobre las necesidades e intereses de los estudiantes.

Para lo cual un ambiente de aprendizaje debe contar con la siguiente estructura (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012):

a) Propósito con el cual se quiere enseñar: son metas propuestas para alcanzar por parte de los estudiantes durante la implementación.

b) Aprendizaje: son los conocimientos necesarios enriquecidos desde las diferentes áreas y en contexto social, político y cultural; expresados desde la dimensión socioafectiva, cognitiva y fisicocreativa según niveles de desarrollo y complejidad.

c) Evaluación pedagógica: tiene el objetivo de orientar y valorar el proceso formativo no los resultados como producto final. Debe contemplar tres aspectos: modalidad definida según la finalidad, el momento de aplicación, el agente evaluador y la extensión; los criterios de evaluación acordados con los estudiantes al empezar la aplicación y por último la estrategia de cómo se van a evaluar esos criterios acordados.

d) Secuencia: precisa el orden en que se van a abordar los aprendizajes esenciales, ese orden puede modificarse en el proceso de implementación pero al inicio da un rumbo posible que se enriquece por los procesos emergentes en la diversidad, en las formas de aprender y en los espacios no contemplados para aprender.

e) Las estrategias: son herramientas apropiadas para el grupo, sus necesidades e intereses y aprovechamiento al máximo de los recursos con que se cuenta en la institución. Pueden ser diferentes actividades según el uso, por ejemplo: actividades de motivación, diagnóstico, integración, trabajos colaborativos, experienciales, exploración, desarrollo de aprendizaje, aclaración, ejemplificación y proyección de la vida cotidiana.

f) Los recursos derivados de las estrategias contempladas como herramienta pedagógica que ayuda a estructurar el pensamiento y no atribuyendo “ magia por sí solos ” para el aprendizaje. Es decir, los recursos hacen parte del ambiente y se valoran en la medida en que el estudiante los use. Estos puede ser material didáctico, material pedagógico, espacios físicos disponibles o alternativos, etc.

5. La lectura como proceso complejo

Desde los primeros años de vida, según algunos autores (Flórez, Restrepo y Schwanenflugel 2007; Goswami, 2008 entre otros), se comienza a leer el mundo que rodea al ser humano, porque se percibe alrededor elementos o fenómenos que acontecen y llaman la atención. Es así como las primeras percepciones ayudan a comprender e interpretar los gestos de las personas y sus actitudes. El proceso de lectura se inicia antes de la incursión en un ambiente escolarizado, la ruta inicia en el hogar continúa fortaleciendo en el colegio y luego se actualiza constantemente en el uso, durante de la vida y las experiencias significativas.

Una de las definiciones de la habilidad de leer indica que es un proceso cognitivo complejo porque significa construir y reconstruir un fenómeno a partir de un texto impreso, recurrir a la memoria para recordar vocabulario que ayuda a rescatar los significados apropiados a la información allí presentada, valerse de conocimientos sobre los códigos de la lengua y la estructura expresada en enunciados, para llegar a la meta de comprender la globalidad del texto, luego poder hacer una devolución hacia los detalles del mismo escrito (Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007).

La lectura está incluida dentro del sistema de escritura propio de la representación de los códigos de una lengua (González, 2009). Una de las formas de representación es la alfabética que comprende la correspondencia entre el sonido de letras que conforman una palabra (Flórez, Restrepo y Schwanenfluge, 2007).

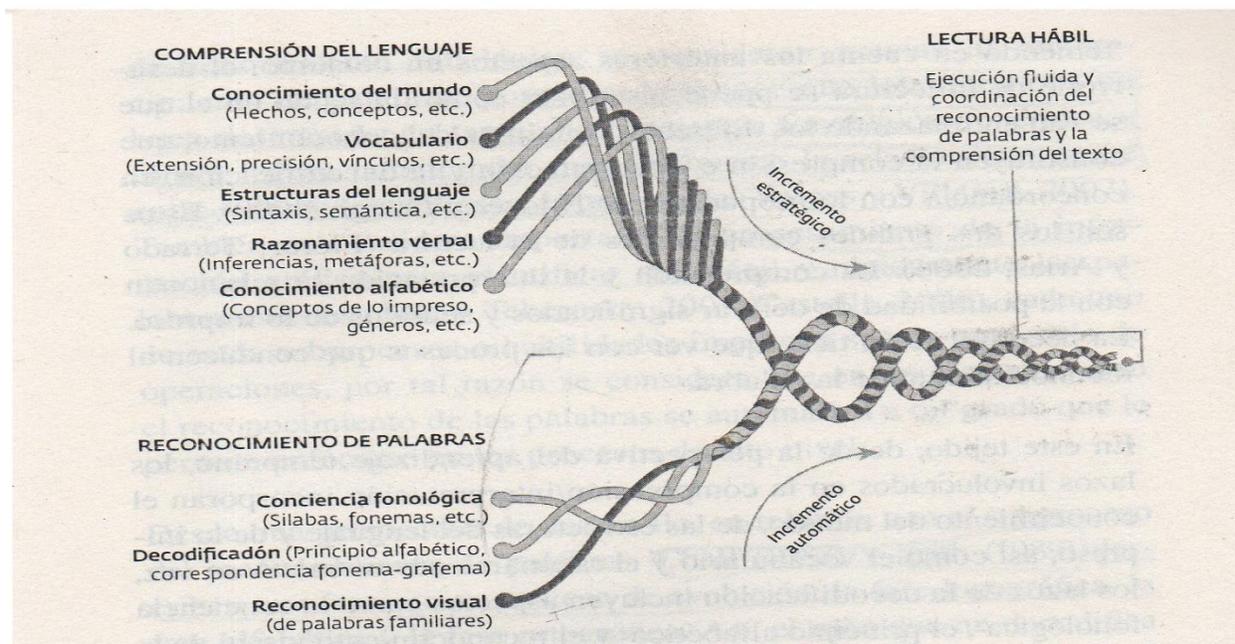
Flórez y Gómez (2013), citando a Hoover y Gough, precisan que la lectura consiste en la decodificación y la comprensión. El primero hace referencia a la habilidad de reconocer en lo escrito unos sonidos conjuntos que forman palabras y el segundo a la búsqueda de significado conceptual e interpretativo en lo que se lee. Estos dos procesos se desarrollan a la par; pues, no se puede dar cuenta de una buena lectura sino se ha rescatado los códigos y sus representaciones en sonidos y la construcción de significado que se desarrolla en el texto.

Las mismas autoras retoman el modelo de Adams (1999) de los dominios y procesadores de la información en el desarrollo del alfabetismo inicial: a) procesador ortográfico desde el cual se realiza reconocimiento de las letras y sus convenciones, b) procesador fonológico por el cual se realiza la conciencia del sonido de las letras en conjunto con palabras y marcadores de la escritura, c) procesador de significado donde se retoma el significado de las palabras y d) el procesador de

contexto donde es relevante el tipo de texto, las convenciones de escritura y las emociones planteadas en el texto. (Flórez, Restrepo, y Schwanenflugel, 2007)

Flórez y Gómez (2013) reconocen que otros autores (Vargas y Villamil, 2007; Solé y Teberosky, 2001; Castells, 2006 entre otros) inspirados en este modelo proponen otros subprocesos a partir de diversas concepciones. Uno de estos subprocesos es el reconocimiento de palabras que implica el desarrollo de tres fases: la primera la logográfica donde el niño reconoce las palabras en los empaque o logos de los productos; por ejemplo, comestibles como las gaseosas o los productos de paquete; la segunda la alfabética dada por el descubrimiento que hace el niño de la correspondencia entre las letras y las palabras, y la tercera fase ortográfica por la cual el niño reconoce las palabras asociando significados previamente estructurados.

Teniendo en cuenta las anteriores concepciones en la metáfora del lazo (ver gráfica 3), presentan dos conjuntos de lazos que intervienen en la formación competente de un lector hábil. El de un extremo es la comprensión del lenguaje donde se encuentran procesos de conocimiento del mundo, las estructuras del lenguaje y conocimiento alfabético, vocabulario y razonamiento verbal. Por el otro extremo, el reconocimiento de palabras donde se involucran la conciencia fonológica, la decodificación y el reconocimiento visual.



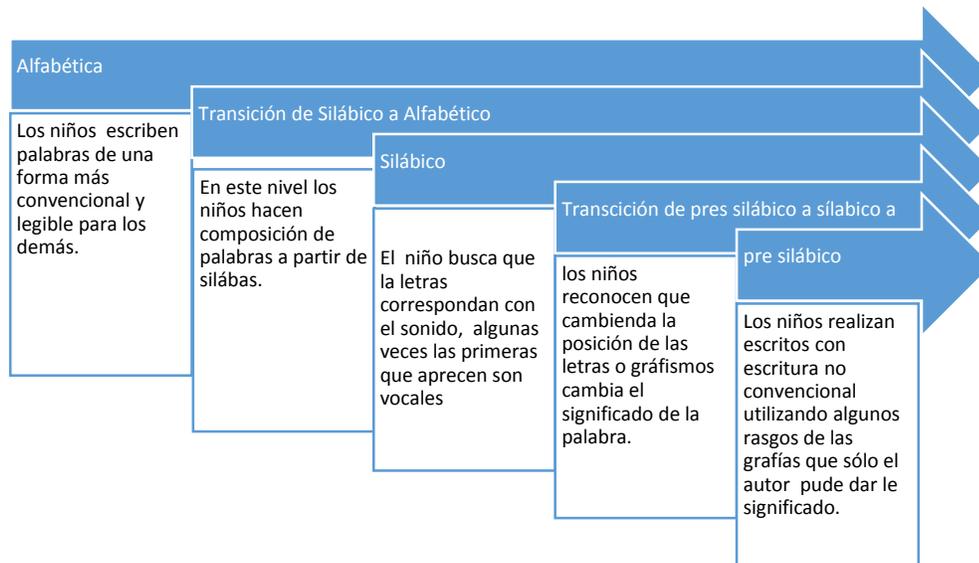
Gráfica 3. Lazo de articulación de los procesos y habilidades implicados en la lectura hábil. Tomado de Scarborough, 2002 (Flórez y Gómez , 2013).

6. La escritura como proceso complejo

Uno de los más importantes desarrollos de la humanidad es la concepción de un sistema de escritura el cual permitió pasar de una cultura mayoritariamente oral que dejaba solo algunos vestigios impresos de los hechos transmitidos de generación en generación en las tradiciones culturales y las costumbres familiares, a la posibilidad de dejar mayor registro visual de los acontecimientos.

Lo anterior hace pensar que sí, la construcción de un sistema de escritura demanda tiempo y construcciones colectivas, no es sencillo de adquirir para las generaciones de escritores principiantes o los que inician el proceso. Por esto muchos autores se han dedicado a hacer estudios entorno a cómo los niños adquieren el sistema de escritura como una posibilidad de expresarse y desenvolverse en la sociedad.

Se podría considerar que la adquisición de la escritura es sencilla porque obedece solamente a procesos de memorización de letras, combinación de sílabas y, por último, la producción de textos, pero no es cierto. Las teorías de psicogénesis, las ciencias cognitivas y psicológicas del procesamiento de la información han demostrado que el proceso de la adquisición de la escritura implica entrelazar diferentes capacidades y habilidades mentales con factores del contexto social, cultural, político y lingüístico, pasando por diferentes niveles y robusteciéndose a medida que se adquieren y se afianza más la escritura competente (Flórez y Gómez, 2013; Deane, y otros, 2008). Ferreiro y Teberosky (2003) basadas en la teoría de la psicogénesis distinguen cinco etapas o niveles evolutivos en la adquisición de la escritura en los niños (ver gráfica 4).



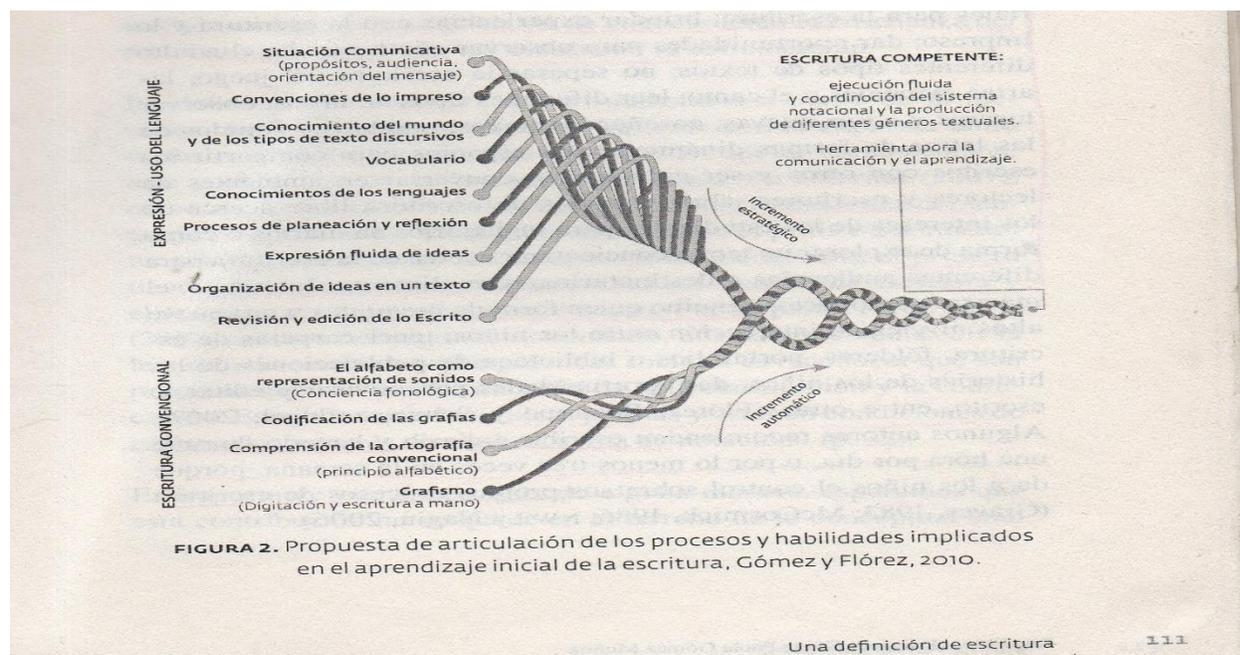
Gráfica 4. Niveles de evolutivos de la adquisición de la escritura.

En este sentido Flórez y Gómez (2013) proponen que “ el desarrollo de la escritura se puede visualizar como un tejido en el que se van entrelazando los diferentes dominios del conocimiento que constituyen, por un lado, el uso del lenguaje y, por otro, la escritura convencional o la codificación” (p.109). Lo cual implica mayor atención en las estrategias pedagógicas desarrolladas en el aula para encaminar de manera correcta el proceso, que fortalezca el progreso de cada uno de los lazos implicados de manera continua y conjunta, mostrando al final resultados en textos escritos por los estudiantes y en habilidades para la reflexión acerca de lo que se escribe y cómo se escribe.

Las mismas autoras definen *nueve lazos para* (ver gráfico 5) el dominio del uso del lenguaje: la situación comunicativa, el conocimiento de las convenciones de lo impreso, el conocimiento del mundo y de los géneros discursivos y tipos de texto, el vocabulario, el conocimiento de las estructuras del lenguaje, la habilidad para hacer procesos de planeación y reflexión acerca de lo que se va a escribir, la habilidad para expresar las ideas fluidamente, la habilidad para organizar las ideas en un escrito o de forma oral, la habilidad para revisar y editar lo escrito. Del mismo modo proponen cuatro lazos para el proceso de la escritura convencional: la comprensión del alfabeto como representación de sonidos, el conocimiento de las grafías, la comprensión de las reglas de la ortografía convencional y el handwriting referido a la fluidez en la escritura manual o la digitación en herramientas electrónicas.

Se observa que no sobresale un sólo lazo, sino que a medida que se desarrollan logran establecer fundamentos para entremezclarlos al lazo mayor, la escritura competente se fortalece en diferentes niveles incrementando el desarrollo de habilidades cognitivas más complejas.

Para el primer ciclo se proponen dos objetivos en la enseñanza de la escritura: primero, el estudiante debe adquirir y manejar el código escrito y debe comprender las funciones atribuidas a este en la cultura escrita. Y el segundo, las prácticas de escritura en la escuela deben traspasar las fronteras del trazo y ser aplicadas desde el inicio del ciclo escolar sin depender de habilidades en proceso de adquisición (Flórez y Gómez, 2013), como es el manejo del renglón, el uso correcto de las mayúsculas, el uso adecuado de las reglas ortográficas etc.



Gráfica 5. Propuesta de articulación de los procesos y habilidades implicados en el aprendizaje inicial de la escritura competente (Flórez y Gómez, 2013).

CAPÍTULO 3: MÉTODO

1. Tipo de investigación y diseño

Este es un estudio investigativo de enfoque cualitativo porque busca examinar un proceso social específico (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010), como es el ambiente de aprendizaje

implementado en el aula a partir de principios teóricos. Al ser un estudio cualitativo implica no tener una estructura rígida planteada previamente si no formulada a partir de lo encontrado en la observación del fenómeno y los participantes de la investigación. Algunas de las técnicas de recolección de datos son de carácter cuantitativo pero su análisis se realiza desde la perspectiva cualitativa. Según Páramo y Otálvaro (2006) en las ciencias sociales se está optando por utilizar diversos métodos para recolectar información con la premisa de ampliar la cantidad de datos recolectados.

El diseño del estudio se enmarca dentro de la investigación acción pedagógica transformadora porque se preocupa de estudiar las prácticas de enseñanza en cuanto ideas, herramientas y ritos desarrollados al interior del aula. En la presente investigación se observa como fenómeno específico la adquisición de la lectura y la escritura como proceso transdisciplinar en el currículo, que no se encuentra definido de esta forma en el plan estudios de la institución donde se realizó la investigación a pesar que el enfoque pedagógico es el pensamiento complejo. Lo cual implicó una revisión reflexiva de la práctica y la teoría con el objetivo de transformarlas para mejorar la calidad de dichas enseñanzas (Restrepo, 2002), activando la participación de los diferentes actores del proceso padres, estudiantes y maestra.

Este tipo de diseño investigativo es apropiado porque permite al maestro observar el desarrollo de su propia práctica, diseñar el ambiente de aprendizaje pertinente para las necesidades y fenómenos observados, fomentar la participación de los demás actores del proceso, y finalmente sistematizar las transformaciones realizadas en su sistema de enseñanza y aportar en el saber disciplinar y profesional (Restrepo, 2002).

2. Participantes

Los participantes son 32 estudiantes de los cuales el 53% son niñas y el 43% son niños. Las edades de los niños y niñas varían entre 5 a 8 años, con 5 años el 12%, 7 años el 13%, 8 años el 6%, siendo los de 6 años 69 %, la mayoría. Se observa que en el curso primero A asisten 3.9% niñas cuyas familias se encuentran en condición de desplazamiento provenientes del Caquetá, Huila y de Antioquia. Gran parte de los estudiantes tienen su origen en Bogotá 75% y otros provienen de departamentos como Antioquia 3%, Boyacá 7%, Cesar 3%, Caquetá 3%, Huila 3%, Meta 3% y Valle del Cauca 3%. El 7% de los estudiantes pertenecen a la etnia afrodescendiente.

Este grupo de estudiantes reside en la localidad de Bosa de la ciudad de Bogotá, ubicada en estrato 2 de nivel socioeconómico, en la caracterización se consideró importante tener en cuenta el barrio de donde provienen, ya que la incidencia de estudiantes cuyo sitio de residencia es lejos de la ubicación del colegio es un factor importante que afecta la asistencia y la participación de las actividades del proyecto. En este sentido se encontró que la mayor parte de los estudiantes viven en barrios cercanos al colegio como: Laureles 35%, Naranjos 19%, Palestina 6%, otra parte importante vive en barrios ubicados de manera intermedia al colegio como son Antonia Santos 3%, Carbonell 3%, Bosa Centro 3%, San Pedro 3%, Piamonte 3% y Manzanares 3%. El resto de estudiante se encuentra en barrios lejos del colegio como son Villa Carolina 7%, San Bernardino 3% e incluso municipios fuera de Bogotá como Soacha 6%.

En situación de repitencia se encuentran 3 estudiantes provenientes de otros colegios. En entrevistas con las familias aducen que la pérdida del año de 2 de los estudiantes se debe a causas emocionales fuertes y el otro estudiante dice que es por recomendación de la maestra del colegio donde se encontraba. El objetivo con estos estudiantes es optimizar los procesos de lectura y escritura que ya vienen estructurados. De otra parte, el 47% de estudiantes realizaron grado transición en la sede C donde se realiza esta investigación, el 6% en la sede D, 16% en otro colegio distrital, 16% en colegios privados y el 15% en colegios de otro departamento.

El 28% de los estudiantes viven en con sus padres y hermanos, 16% solo con los padres, 16% con la madre y hermanos; 13% viven con padres, hermanos y abuelos; 6% con madre, padrastro y hermanos un, 3% solo con la madre, 3% con madre y padrastro, 3% madre y tío, y 3% con la madre, hermanos, tíos y abuelos. Estos resultados indican que los estudiantes cuentan con algún tipo de respaldo en sus familias.

El apoyo o el asesoramiento en tareas lo a sume en 53% las madres, 19% ambos padres, 6% la madre y abuelos, 6% madre y tío, 6% madre y hermano. Esto indica que son las madres en la mayoría de hogares las responsables de acompañar a sus hijos en los momentos de aprendizaje, repaso o tareas de casa. Se evidencia en la práctica que son ellas en la mayor parte de los casos quienes preguntan sobre el proceso de los estudiantes o acuden en caso de ser solicitado un acudiente en situaciones de dificultad.

En el siguiente aspecto se indaga acerca de algunas herramientas para el aprendizaje de la lectura y la escritura o para la vida cotidiana, como lo son un computador o tablet conectado a Internet o

libros disponibles en el hogar. En cuanto al computador o tablet, solo el 28% cuenta con una de estas herramientas y mientras que el 72% no cuenta con ninguna de ellas. En cuanto a libros, 59% de los estudiantes cuentan con libros para su aprendizaje y 41% no cuenta con textos o libros en casa.

3. Procedimiento

La primera fase correspondió a la realización de un diagnóstico inicial de concepciones acerca del aprendizaje y enseñanza de la lectura y la escritura por parte de los padres y estudiantes que buscaba conocer qué pensaban los padres acerca de leer y escribir en su práctica actual, cómo ellos aprendieron y cómo conciben los procesos de lectura y escritura para sus hijos. En esta parte se implementó una encuesta con preguntas abiertas, donde los padres indicaron sus opiniones acerca del tema (Ver Anexo 1). Entre tanto a los estudiantes se les realizaron entrevistas verbales individuales con preguntas preestablecidas en las pruebas de habilidades en lectura y escritura, además otras formuladas para fortalecer el presente estudio (Ver Anexo2).

En la segunda fase se caracterizó las habilidades de los estudiantes en la adquisición de la lectura y escritura. Para este objetivo se hizo una adaptación de las pruebas ESMER basadas en los postulados de Liliana Tolchinsky que indica que la escritura es un sistema notacional; PROLEGIN y PROLEC (Flórez y Gómez , 2013). El fin de establecer qué habilidades tenían los niños y cómo reflejaban aspectos que favorecían la comprensión y práctica del principio alfabético.

En una tercera fase se hizo el diseño e implementación del ambiente de aprendizaje basado en algunos principios del pensamiento complejo como son: la autoorganización con el cual se buscaba como resultado de las interacciones del estudiante con las estrategias y actividades del ambiente de aprendizaje, las interrelaciones con sus compañeros y familias, su proceso de adquisición de la lectura y escritura evolucionara a niveles más complejos (Flórez, Castro, y Arias, 2009). El entreveramiento que permitió observar el aprendizaje de la lectura y la escritura como un acto en el cual se establece relaciones a multinivel con los sistemas y subsistemas intervenidos asociados al estudiante (Jorg, Davis, y Nickmans, 2007) como lo son: el entorno familiar y la estimulación a la lectura y la escritura de textos, la escuela y el ambiente de aprendizaje que promovieron las habilidades y capacidades descritos en los lazos de articulación, etc. Y la transdisciplinariedad con la cual es posible realizar adaptaciones del plan de estudio para abordar

diferentes temáticas desde las diferentes áreas sin límites claros de contenidos o tiempos, al contrario de planes de estudio que se apartan de la realidad al ser esquemas mentales evitando las relaciones entre disciplinas y áreas de conocimiento (Santos, 2008). Esta adaptación fue posible al observar la lectura y la escritura como tema transversal a las áreas y no exclusivo del área de humanidades o español.

El ambiente de aprendizaje se planificó a partir del interés de los estudiantes por los animales, el libro texto sugerido como material de lectura y algunas recomendaciones de la Secretaria de educación de Bogotá sobre la reorganización curricular por ciclos y la implementación de los ambientes de aprendizaje. Se ejecutó durante 7 semanas en el segundo período escolar, aunque durante todo el año se aplicó la estrategia con actividades y estrategias que llevaban a la práctica los principios de la autoorganización, el entreveramiento y transdisciplinariedad.

En la cuarta fase se caracterizaron las habilidades fortalecidas a partir de la implementación del ambiente de aprendizaje, para lo cual se utilizó una adaptación contextualizada de las pruebas PROLECIN, ESMER Y PROLEC (Flórez y Gómez , 2013); se cambiaron imágenes y textos para que los estudiantes dieran a conocer la evolución en el proceso de adquisición de la lectura, la escritura y el conocimiento del mundo a partir de las temáticas abordadas en clase. Estos resultados se analizaron identificando los efectos del ambiente de aprendizaje en la evolución del proceso de adquisición de la lectura y la escritura en los niños y las niñas de grado primero.

Para lograr el objetivo general de la investigación se analizaron los resultados que llevaron a reflexionar sobre la operacionalización de los aportes del pensamiento complejo a la educación, en especial a las prácticas en el aula como espacio donde se cimientan los primeros pasos hacia un proyecto de vida no sólo pensado en el estudiante sino en la sociedad y la conservación del planeta. Para lograr este propósito se tuvieron en cuenta las categorías de análisis que se presentan en el siguiente apartado.

4. Categorías generales, instrumentos, sistematización

En la siguiente tabla se da a conocer las categorías concebidas para obtener los objetivos, luego los instrumentos utilizados, la sistematización de la información y por último el análisis de la información recolectada.

CATEGORIA	INSTRUMENTOS	SITEMATIZACION	ANALISIS DE A INFORMACIÓN
Concepciones de los padres acerca de la lectura y la escritura antes de la implementación. (Ver Anexo 1)	Entrevista individual escrita	Matriz en Excel para ingresar información, después se hace consolidación de tendencias y luego se pasó a gráficas.	Luego de recoger las tendencias de las opiniones se realizó una subcategorización.
Concepciones de los estudiantes acerca y de la lectura y la escritura, antes y después de la implementación.	Entrevista individual, graba en audio.	Se transcribe las respuestas de los estudiantes, después se hace consolidación de tendencias y luego se pasó está a gráficas comparadas con la entrevista final.	Se realizó una subcategorización de tendencias y se hace comparación entre las respuestas iniciales y las finales.
Caracterización de habilidades para la lectura y la escritura	Se realiza con la consolidación estructurada a partir de las pruebas estandarizadas PROLECIN, ESMER Y PROLEC	Se realiza matriz donde se destacan los niveles para lectura y escritura. Y luego se hace la gráfica comparativa mostrando resultados de la prueba inicial y la final.	Se analizó teniendo en cuenta los postulados de la construcción de las pruebas PROLECIN, ESMER Y PROLEC
Calidad del ambiente de aprendizaje	Planeación del ambiente de aprendizaje. Diario de campo Video grabaciones Fotografías Actividades realizadas	Transcripción de las grabaciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ambiente de aprendizaje se analizó de acuerdo con las dimensiones propuestas por Iglesias (2008) <ul style="list-style-type: none"> • dimension fisica, • dimensión funcional • dimension temporal. 2. Damhuis y De Blauw (2008) se adapto parte de la lista de comprobacion para el docente, la cual par esta investigación se llamó dimensión de interactiva. 3. Clasificación de algunas de las actividades con ejemplos de lo obtenido por parte de los estudiantes

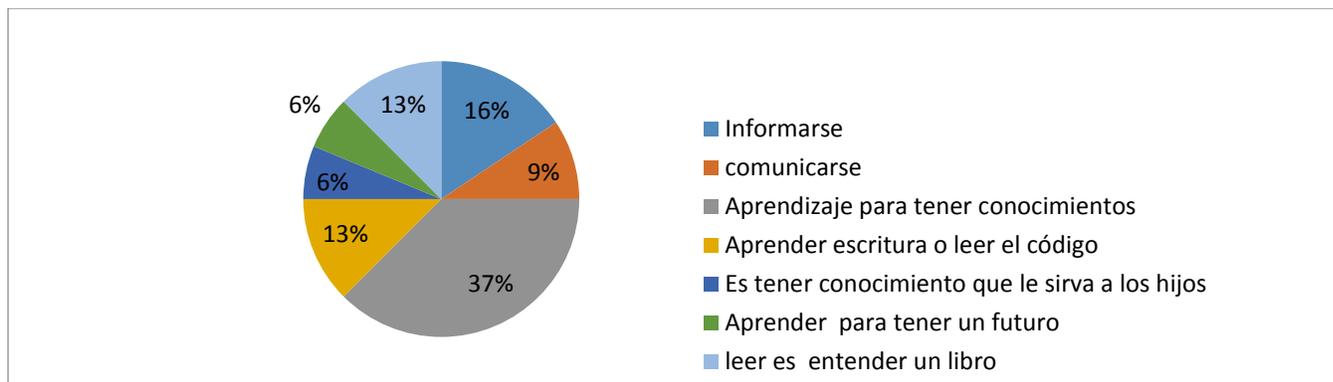
CAPÍTULO 4: RESULTADOS

1. Categoría: Concepciones de los padres acerca de la lectura y la escritura antes y después de la implementación

1.1. Entrevista a padres de familia.

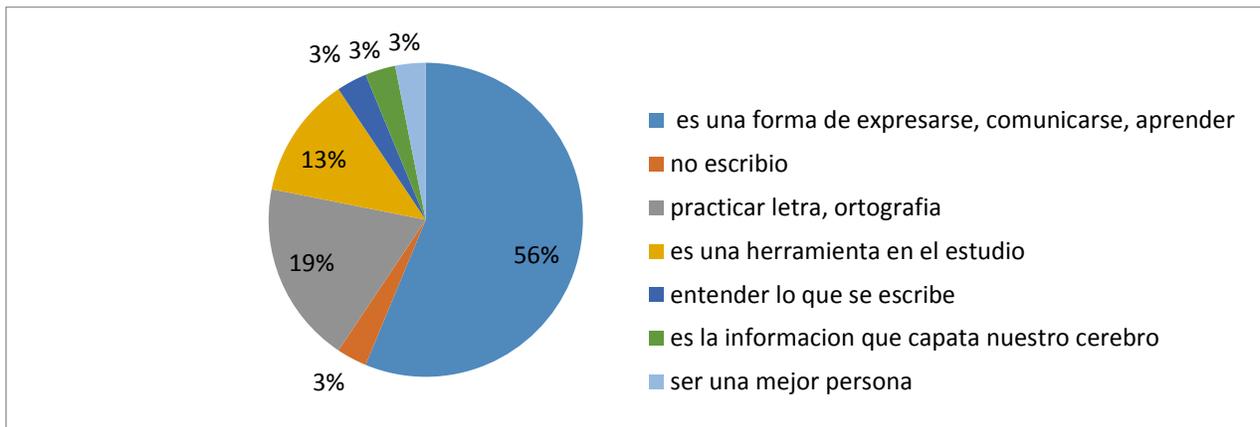
Se realizó una entrevista con preguntas abiertas dirigida a los padres de familia que buscaba indagar sobre concepciones del aprendizaje y enseñanza de la lectura y la escritura, y así entender el apoyo que se realiza a los niños en casa. Algunos padres se sintieron incómodos porque nunca se les había preguntado acerca de estos temas, la docente aclaró que las respuestas no eran para juzgar algún aspecto en especial, sino que servían de insumo para elaborar el ambiente de aprendizaje de forma más adecuada y pertinente; así, todos contestaron la encuesta según sus criterios y sus visiones. A continuación, se presenta el resultado junto con el análisis respectivo a cada una de las preguntas.

Gráfica 6. ¿Qué es leer?



El 37% de los padres respondieron que leer es un aprendizaje para tener conocimientos, es decir, perciben la lectura como una llave de entrada a otros entornos, 16 % coincide en que leer es informarse, 13% leer es entender un libro, esta es una visión más amplia pues considera la comprensión como factor importante, 13% piensa que la lectura es como aprendizaje de la escritura o la realización de la decodificación, 9% considera que se trata de la adquisición de la lectura, 6% concibe la lectura como un conocimiento que sirve para el futuro y 6% es conocimiento para ayudar a los hijos.

Gráfica 7. ¿Qué es escribir?



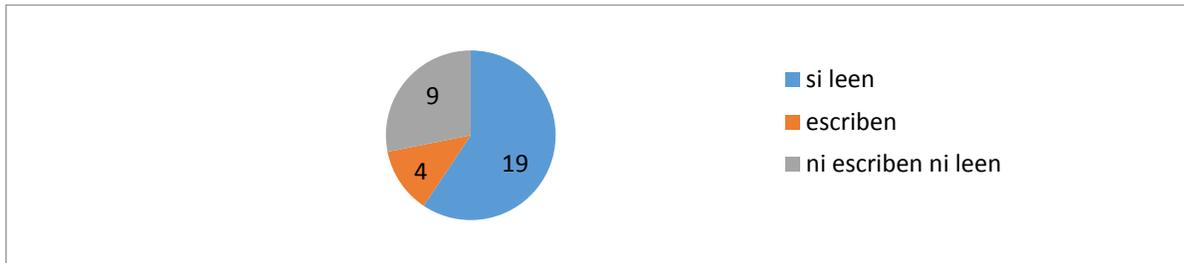
El 56% se refieren al concepto de escritura como una forma de dar a conocer lo que se siente, se necesita o se aprende, 19% lo consideran como práctica de algunos aspectos de la escritura como es la caligrafía y la ortografía. Finalmente, con el mismo 3% son varias las posiciones que tienen que ver con la comprensión de un texto, el procedimiento que hace la mente para escribir, como una herramienta solo en función de la vida escolar o académica y como un valor agregado para la vida.

Gráfica 8. ¿Cómo y cuándo aprendió a leer?



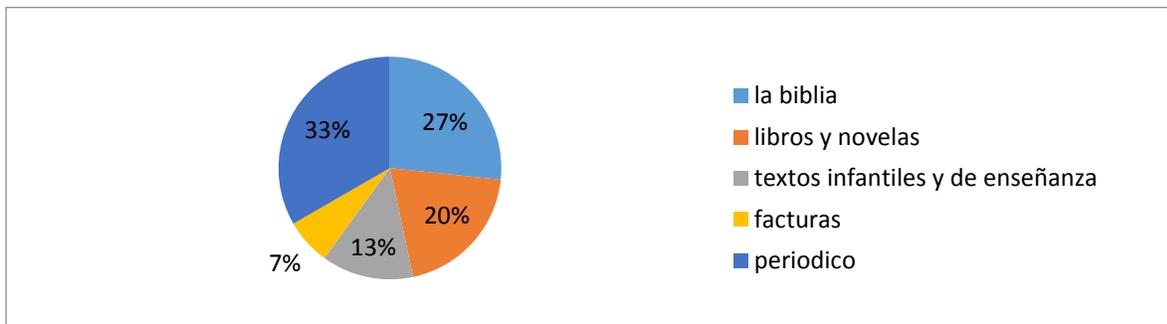
Para esta pregunta los padres respondieron que entre los cinco y los ocho años aprendieron a leer; el 63% en el colegio, el 22% dice que fue un proceso compartido entre padres y profesores, el 9% lo hizo en la casa y el restante 6% se refiere a cómo aprendió a leer.

Gráfica 9. ¿Lee o escribe en la actualidad?



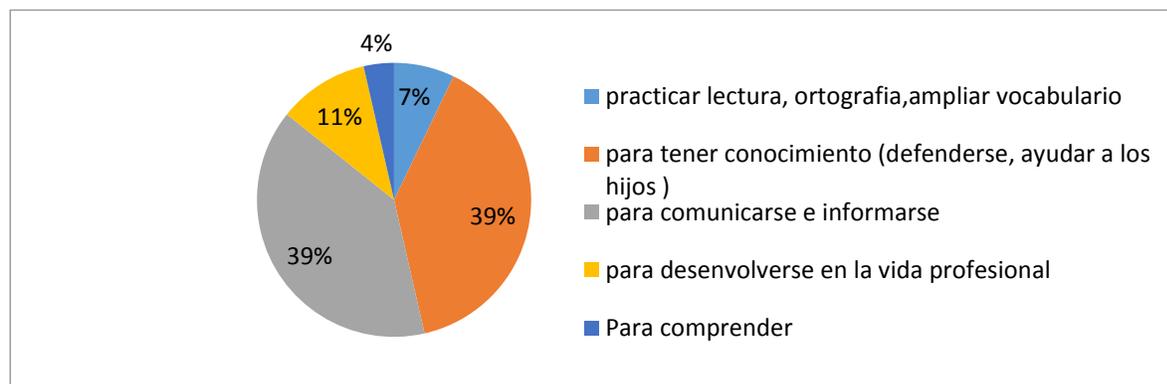
Para este aspecto los padres reconocen que la mayoría lee 59%, el 13% escriben y 28% restante no lee ni escriben siendo la lectura y la escritura una herramienta básica en la vida cotidiana.

Gráfica 10. ¿Qué tipo de texto lee?



El texto 33% que más leen es el periódico, seguido de la biblia con un 27%, el 20% libros y novelas, el 13% lee textos infantiles, el restante 7% dice que lee las facturas de su trabajo.

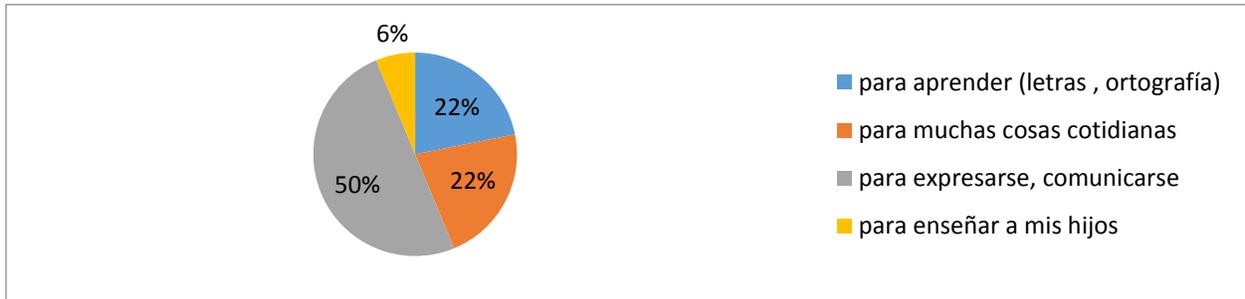
Gráfica 11. ¿Para qué sirve leer?



Los padres en un 39% indican que leer les sirve para alcanzar conocimiento y poder ayudar a sus hijos, con el mismo porcentaje 39% dicen que sirve para comunicarse o informarse retomando las repuestas de la pregunta número 1 el 11% aduce que sirve para el desarrollo profesional, el 7% se

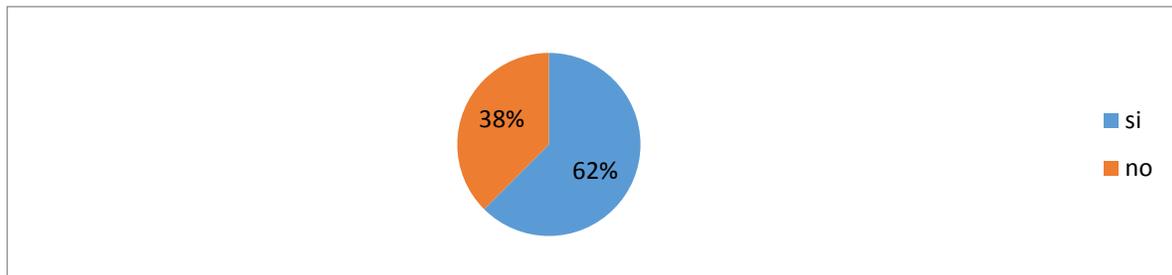
refiere a habilidades que adquiere cuando se lee y el último 4% indica que sirve para comprender el mundo.

Gráfica 12. ¿Para qué sirve escribir?



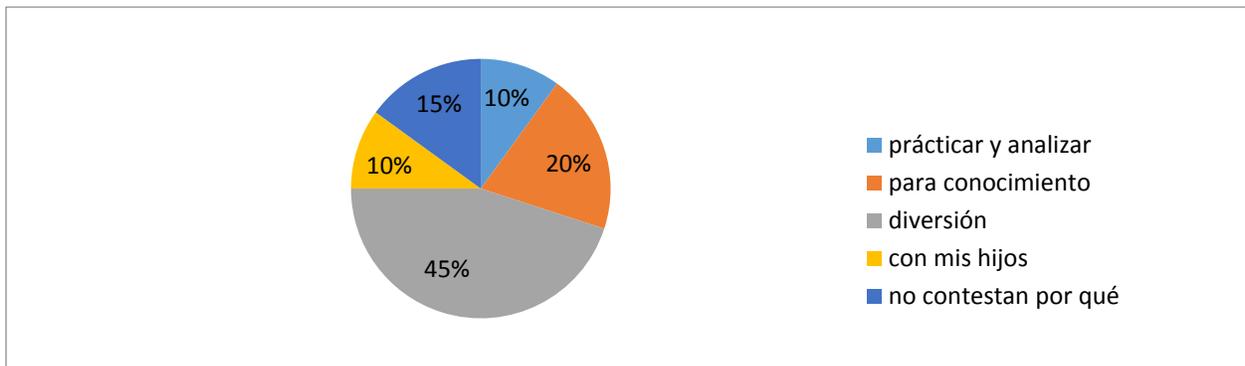
La mitad de los padres coinciden en que escribir sirve para dar a conocer lo que se piensa o se distingue, el 22% incluye la escritura en sus prácticas cotidianas, otro 22% se refiere algunos aspectos automatizados en el proceso de la lectura y la escritura y el 6% indicó que sirve para enseñarle a los hijos.

Gráfica 13. ¿Lee con frecuencia?



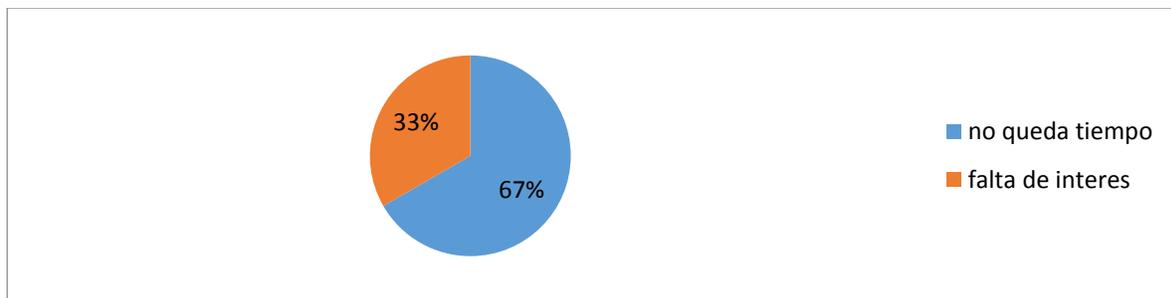
A esta pregunta el 62% indican que, si lee con frecuencia y el 38% no leen con frecuencia, y no dan a conocer una justificación.

Gráfica 14. ¿Por qué lee?



La gran mayoría de los padres lee por diversión, el 20% por adquirir conocimiento, el 10% para practicar las habilidades y para analizar el contenido, el 10% restante dice que lee con los hijos y 15% no responden.

Gráfica 15. ¿Por qué no lee?



El 67% de los padres, aduce falta de tiempo y el 33% reconoce que es por falta de interés que no realizan prácticas de lectura en casa.

Después de la implementación del ambiente de aprendizaje se consideró que no se volvería aplicar una entrevista escrita e individual como la del inicio, sino que se realizaría una entrevista verbal grupal a los padres y estas fueron algunas de sus consideraciones sobre el proceso que tuvieron los estudiantes.

Pregunta 1. ¿Cómo les ha parecido el trabajo en lectura y escritura con los libros, las exposiciones y demás? ¿Que han vistos y que les han contado sus hijos?

- *En cuanto a las actividades, si me ha gusta y he visto en Ada Saray, ya la veo escribiendo palabras, ya lee cosas que ve en la casa y la he visto escribir palabras, entonces me ha gustado las estrategias que se siguen, la veo más segura en el manejo de ciertas letras, ella venía con un gran vacío porque llegó un poco tarde a la institución, pero si he visto que ha mejorado bastante y con respecto a los textos de*

estos de animalitos (María Dulzaina) le gusta mucho leer y saca palabras para transcribir.

- *Personalmente, cuando llego Martin, él tuvo falencias en el colegio donde él estuvo por que la profesora le enseñó solo las vocales y él se quedó en las vocales, pues acá como la profesora le ponía a leer y escribir los textos, habían muchas letras que él no conocía, a medida que él iba copiando miraba las letras a tal punto que ya sabe leer, él por ejemplo ve cualquier aviso o cualquier cosa y todo es para leerlo, me pareció chévere por que se sale de eso que la m con la a, y que uno tiene en la cabeza y me pareció muy bueno.*
- *A mí se me hace que ha aprendido mucho en lectura, se interesa mucho en leer libros y en escribirle a uno cosas, es algo debido a la enseñanza que le dan acá*

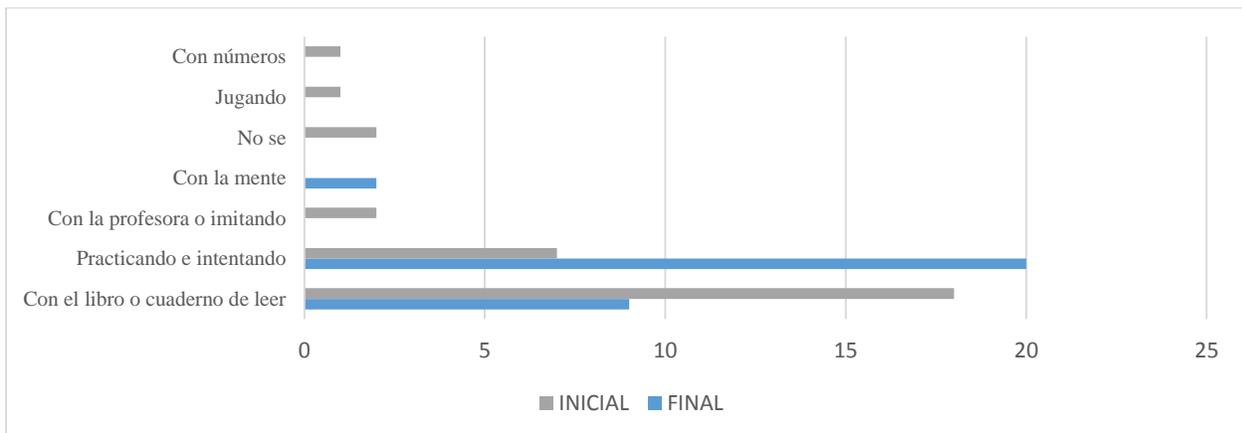
Pregunta 2. ¿Cómo ven ustedes el que lo que se está trabajando en área de español también se trabaje en matemáticas y en otras áreas?

- *Eso sirve para que ellos no se peguen a una sola cosa que puedan responder en cualquier circunstancia o materia, ya sea matemáticas, ciencias o sociales.*
- *Es importante dar la transversalidad a los temas tratados.*

2. Categoría: Concepciones de los estudiantes acerca y de la lectura y la escritura, antes y después de la implementación

A continuación, se presenta una comparación de las concepciones de los estudiantes sobre la lectura y la escritura, realizada a través de entrevistas individuales al comenzar y al finalizar la implementación del ambiente de aprendizaje.

Gráfica 16. ¿Cómo se aprende a leer?



A esta pregunta inicialmente los estudiantes hicieron referencia a las herramientas que utilizan para leer: libros, imitando o siendo acompañado de un adulto y otros indicaron que con la

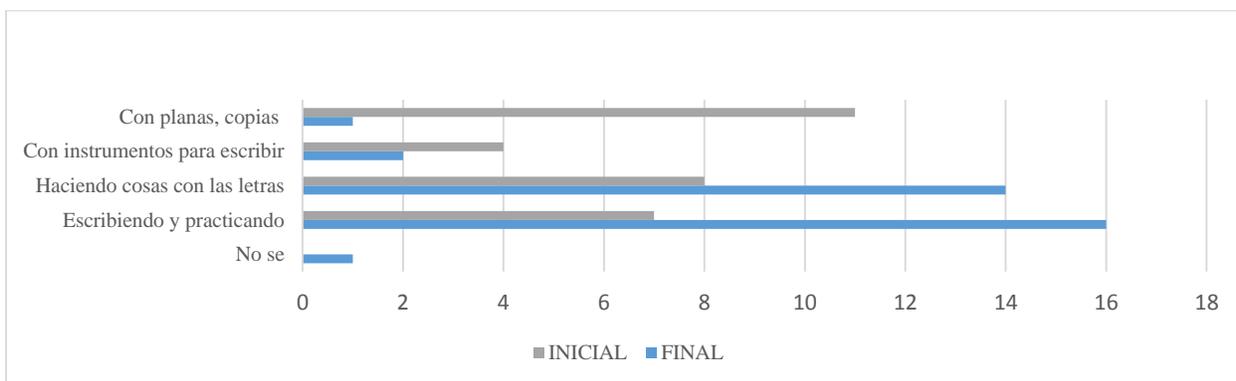
evocación de las letras. En la entrevista final indicaron que se aprende a leer haciendo el ejercicio de manera cotidiana, por otro lado, mencionaron elementos como la concentración y la memoria haciendo referencia a lo que sucede en el cerebro cuando se lee. En menor cantidad se refieren que se lee con “números” evidenciando poca distinción entre números y letras, por último, uno de los estudiantes dijo “no sé” aduciendo que en su concepto todavía no sabe lo que dice un texto.

Ejemplos de respuestas:

Mariana C

Entrevista inicial	Entrevista final
Practicando, intentando	Mirando letras, deletreando, mirando.

Gráfica 17. ¿Cómo se aprende a escribir?



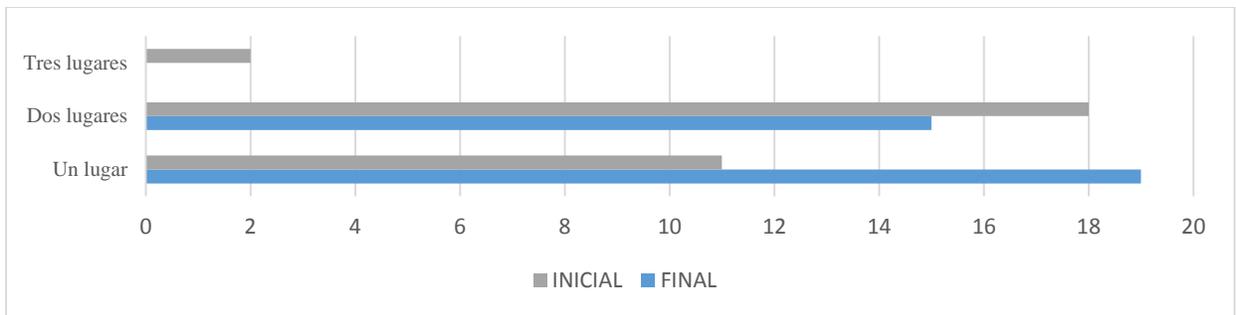
Para esta pregunta los estudiantes indicaron inicialmente en su mayoría, que se aprende a escribir con planas y copias, otros mencionan instrumentos para escribir: cuadernos, imitando o siendo acompañado de un adulto. Otra parte indicó que con el uso de las letras: (uniéndolas, evocando las palabras aprendidas, recordando las grafías o los sonidos de las letras) o con la práctica y el aprendizaje cotidiano. Estos últimos conceptos tomaron mayor fuerza al aplicar la entrevista final.

Ejemplos de respuestas:

Pedro L

Entrevista inicial	Entrevista final
Escribí cuando era pequeño y yo rayaba	Escribiendo, practicando

Gráfica 18. ¿Dónde has visto libros?



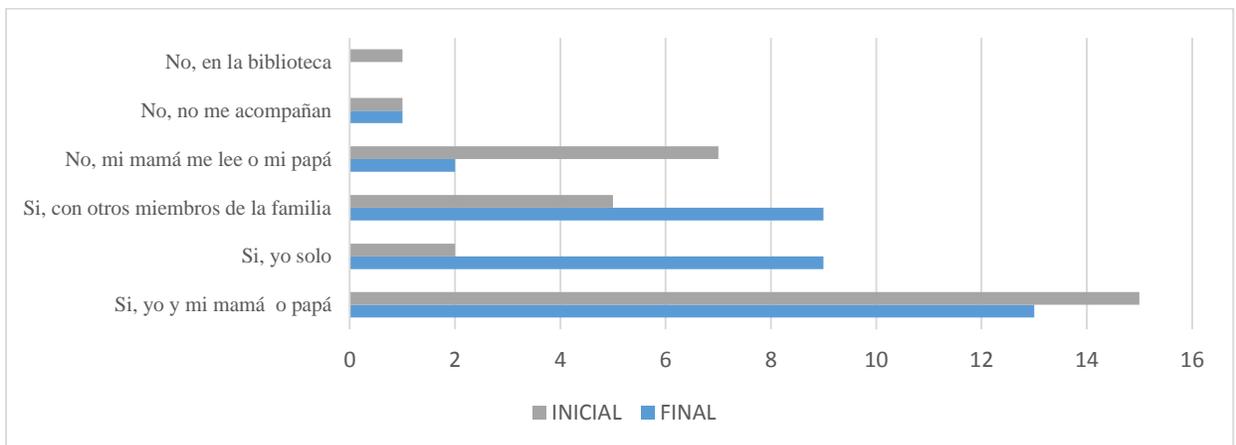
En esta pregunta algunos reconocen diferentes sitios donde hay libros como la casa, el colegio, la biblioteca y las tiendas de libros, inicialmente la mayoría reconoce dos o tres lugares. Para la entrevista final solo reconocieron uno. Llama la atención en esta pregunta, que los niños se refieren a la biblioteca con familiaridad a pesar de que la biblioteca del colegio no está disponible (ni en tiempo ni espacio) para los niños pequeños y la biblioteca pública se encuentra alejada de los barrios donde residen los estudiantes.

Ejemplos de respuestas:

Martin Alfonso

Entrevista inicial	Entrevista final
Tienda, colegio	Biblioteca, tiendas que venden libros

Gráfica 19. ¿Lees libros o alguien te lee?



Al principio los estudiantes mencionaron que no leían o que leen en la compañía de un adulto. Al finalizar los estudiantes reconocieron que ya leían solos y disminuyendo un poco la mención de la

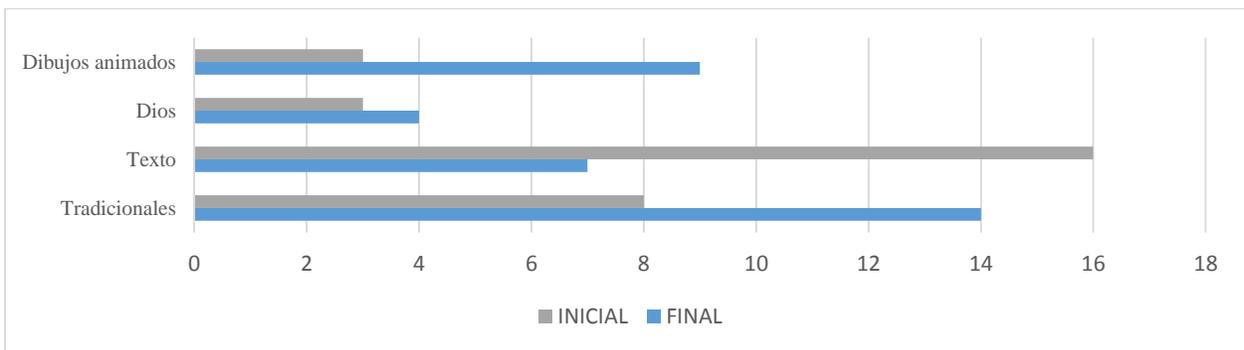
compañía del adulto. Un porcentaje muy bajo se mantuvo en que no ha aprendido a leer y que tampoco le leen.

Ejemplos de respuestas:

Cristian

Entrevista inicial	Entrevista final
No, mi primo lee cuentos todos los días	Sí, yo solo

Gráfica 20. ¿Cuáles libros conoces y cuál es el que más te gusta?



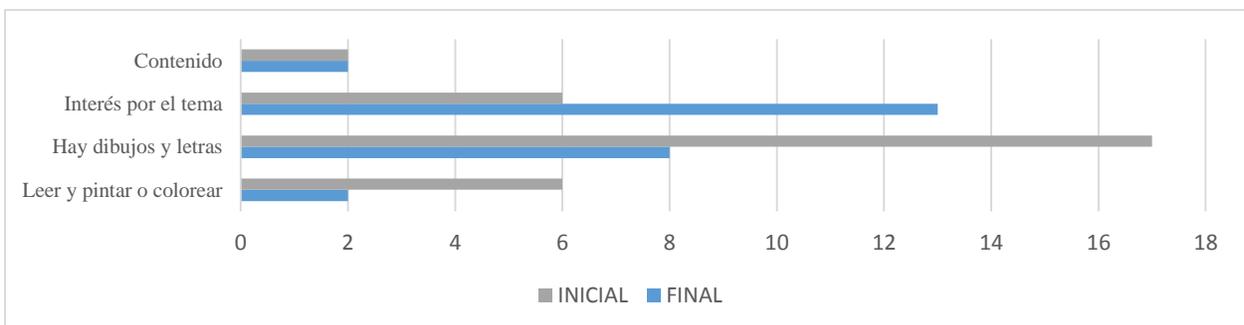
A esta pregunta inicialmente los estudiantes reconocieron los textos sugeridos como apoyo escolar en el colegio y se refirieron a ellos con mucho agrado, al finalizar esta tendencia se reduce y sobresale la mención de cuentos tradicionales y de dibujos animados.

Ejemplos de respuestas:

Martin Alfonso

Entrevista inicial	Entrevista final
	Biblioteca, tiendas que venden libros

Gráfica 21. ¿Por qué te gusta?



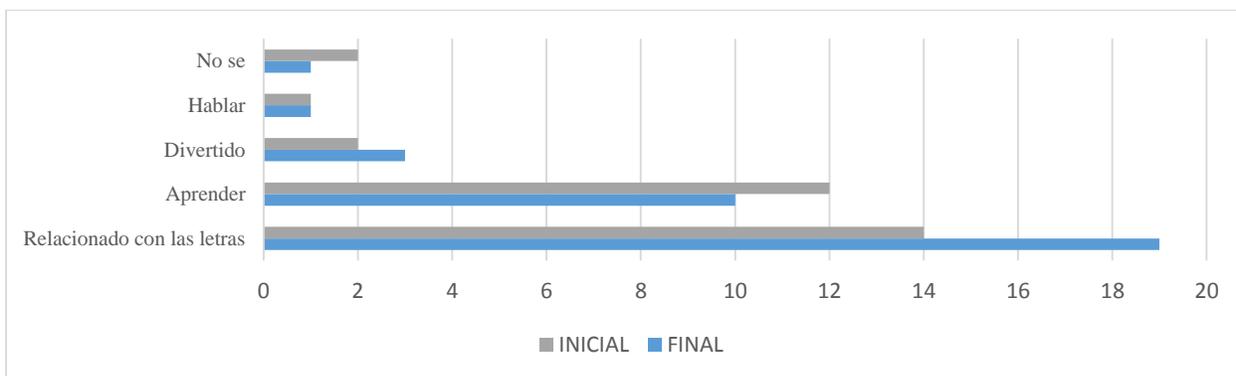
Al preguntar por qué les gusta el libro que mencionaron al comienzo, afirmaron que había letras y dibujos. En la entrevista final indicaron que el tema o el contenido les resultaba muy interesante, como las temáticas de las princesas, los animales, hechos del cuento y el desenlace de las historias.

Ejemplos de respuestas:

Valeria Molina

Entrevista inicial	Entrevista final
Abecedario, de semillitas porque es de colorear	El de rin renacuajo, de pinocho, sirenita. El de sirenita porque es una sirena.

Gráfica 22. ¿Qué es leer?



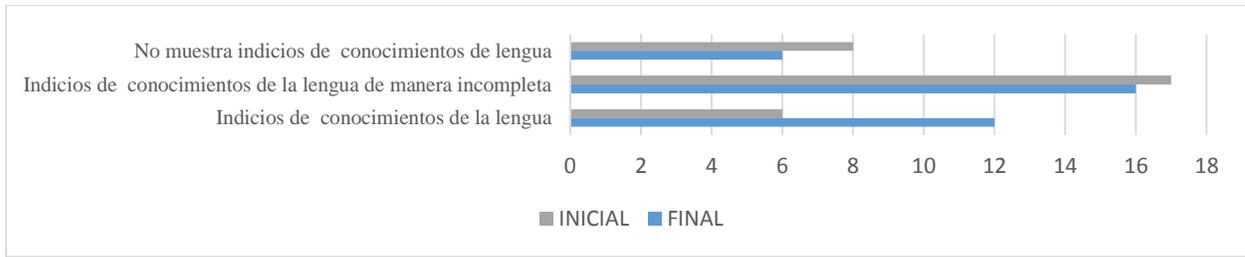
A esta pregunta la mayoría de los estudiantes relacionaron leer con aprender letras, sus sonidos y cómo combinarlas, otros mencionaron cómo es su actitud frente a la lectura, cómo aprender, divertirse. También mencionaron que leer es hablar de lo que estás leyendo, este último concepto más cercano al aspecto de la comprensión del mundo según el lazo de la lectura expuesto anteriormente donde se indica que un lector hábil es capaz de exponer a los demás el contenido de un texto.

Ejemplos de respuestas:

Yully

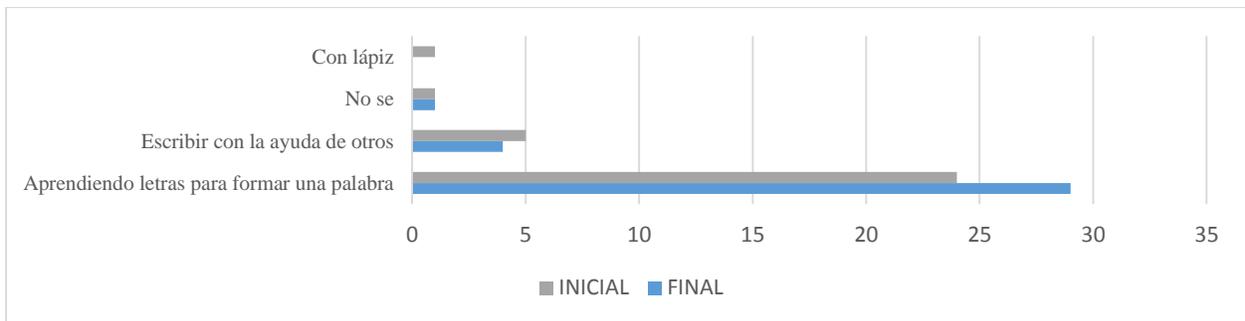
Entrevista inicial	Entrevista final
Es una cosa de letras	Juntando sonidos para leer

Gráfica 23. Según criterios de la prueba.



Según los criterios de la prueba, los estudiantes inicialmente mostraron un conocimiento incompleto de la lengua, es decir, desconocían un poco de las estructuras, significado y los procedimientos mentales que se utilizan para leer y escribir. Pero al finalizar aclararon algunos de sus indicios acerca de la lengua; como la formación de las palabras con el sonido de las letras sus combinaciones y la utilización de la imaginación para leer.

Gráfica 24. ¿Qué es escribir?



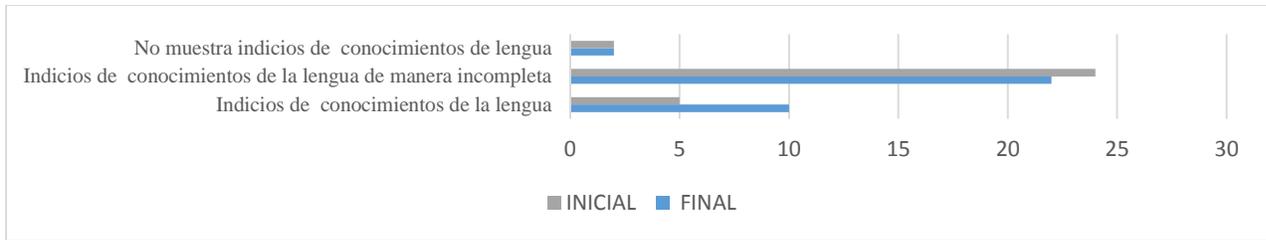
Para este interrogante los estudiantes mencionaron que se escribe principalmente formando palabras con las letras y vuelve a evocar la ayuda de otros. Al finalizar vuelven a inferir que escribir es formar palabras a partir de las letras. Solo algunos poco mencionan herramientas para escribir.

Ejemplos de respuestas:

María Valentina

Entrevista inicial	Entrevista final
Es hacer la tarea, escribir las vocales y los números, muñecos y dibujos	Escribir cuentos y lo que a ellos les pasa (personajes) o como cartas

Gráfica 25. Según criterios de la prueba.



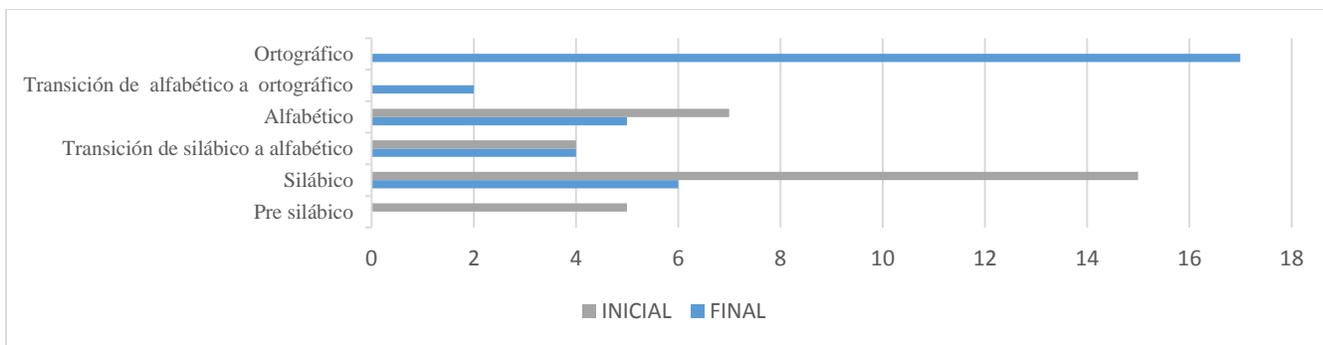
Según los criterios de la prueba la mayoría se ubica en el grado de reconocer algunos índicos de la lengua de manera incompleta, al finalizar los niños aumenta y afirman su conocimiento de la lengua escrita con respuestas como que la escritura se usa para escribir diferentes tipos de texto y no solamente planas o trazos.

3. Categoría: Caracterización de habilidades para la lectura y la escritura

El compilado de las pruebas PROLECIN, ESMER PROLEC se escogió porque ha sido utilizado en investigaciones realizadas en diferentes instituciones (Flórez, Restrepo, y Schwanenflugel, 2007), su grado de apropiación conceptual es adecuado para los estudiantes pertenecientes a ciclo I y también para su elaboración las autoras tuvieron en cuenta varios de los aspectos expresados en los lazos donde se incluyen los procesos y habilidades para formarse como un lector hábil y un escritor eficiente.

A continuación, se presentan los resultados de la clasificación en los diferentes niveles a evaluar en la prueba.

Gráfica 26. Niveles de escritura.



Inicialmente en la prueba se encontró que de acuerdo con sus habilidades los estudiantes en su gran mayoría realizan una escritura de tipo silábico, donde el estudiante busca dar una correspondencia entre lo que va a escribir y lo que dice oralmente, entonces poco a poco logra dar significado silábico fijo a unas vocales o armando algunas sílabas de las palabras que requiere escribir, esta cantidad de estudiantes se reduce en la prueba final. Luego se muestra un grupo de estudiantes que realiza una escritura de tipo alfabético, en la cual se observa mayor claridad en la escritura convencional de las palabras, aunque se reflejan “errores” en la correspondencia y ubicación de algunas consonantes o vocales de las palabras, también para la prueba final es menor la cantidad de estudiantes que se encuentra en este nivel. Por último, en un grupo de la población se evidencia un tipo de escritura pre silábica en donde al reconocimiento inicial de las vocales añaden una que otra consonante que va a enriquecer el significado de lo escrito y comienza a cuestionar al estudiante acerca de las grafías que necesita para escribir ese objeto o situación. Y la población restante realiza un tipo de escritura de transición de lo silábico a alfabético, en la cual el niño hace un análisis de la palabra y la descompone en sílabas; de esa forma se encamina a comprender que en las palabras las sílabas están compuesta por una vocal y una consonante con valor sonoro convencional, esto lo consiguen ampliando el número de grafías utilizadas o reduciéndola cuando colocan dos consonantes iguales en una misma palabra.

Al realizar la prueba final se observó que muchos estudiantes aparecen en dos nuevas etapas. La primera la de transición de lo alfabético a lo ortográfico, donde el estudiante da mayor sentido a lo que escribe, para los demás es posible entender lo escrito, aunque todavía se observan “errores” ortográficos por cambios de grafías con sonidos parecidos. Y la segunda en etapa ortográfica donde es posible que los estudiantes reconozcan la escritura a partir de comprender que al código escrito le corresponde unas grafías y que a ellas se les asocia con un sonido o un grupo de sonidos además de que a cada palabra le corresponde uno o varios significados, una evidencia importante en esta

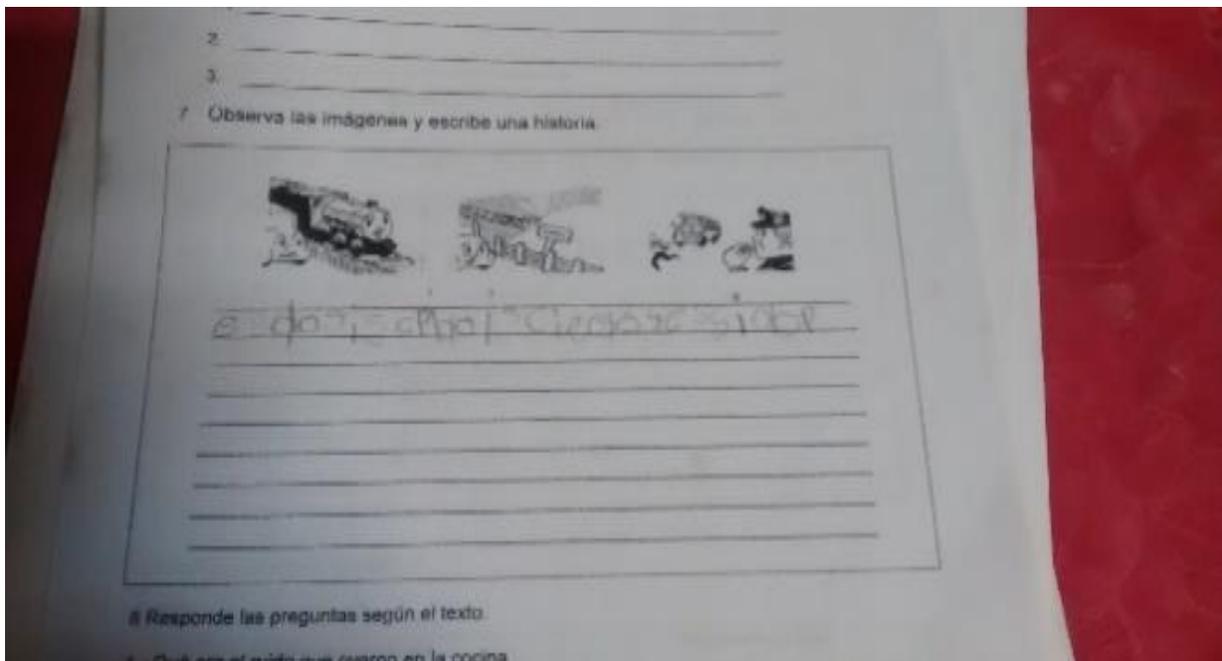
etapa, fue observar que los estudiantes lograron realizar composición de un texto acerca de un tema propuesto.

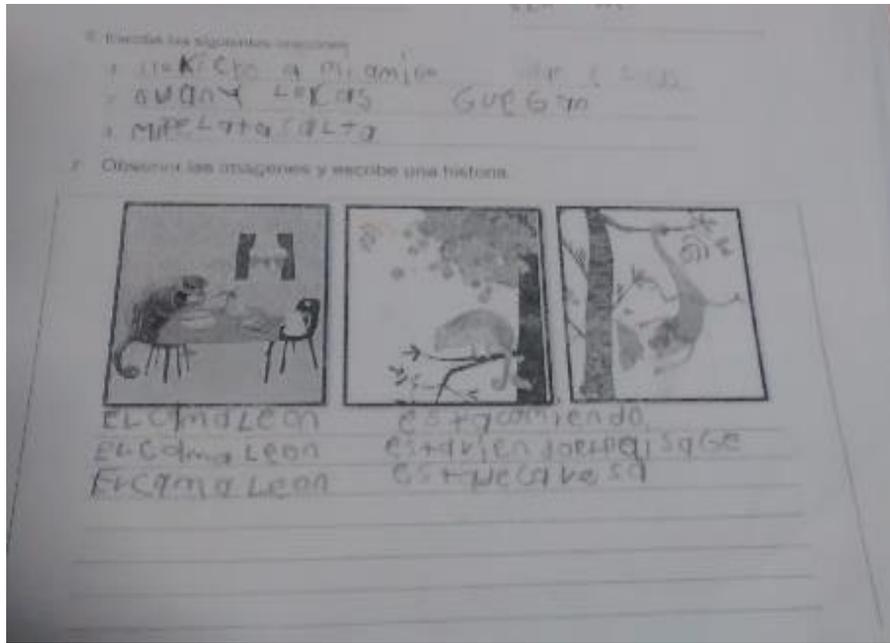
Ejemplo de los niveles de escritura, según Ferreiro y Teberosky (2003) que se encontró al inicio en los estudiantes y durante el tiempo implementación de proyecto se transforma.

Estudiante: Martin Alfonso

Etapas de escritura inicial: transición entre pre-silábica a silábica

Etapas de escritura final: transición silábica a alfabética.

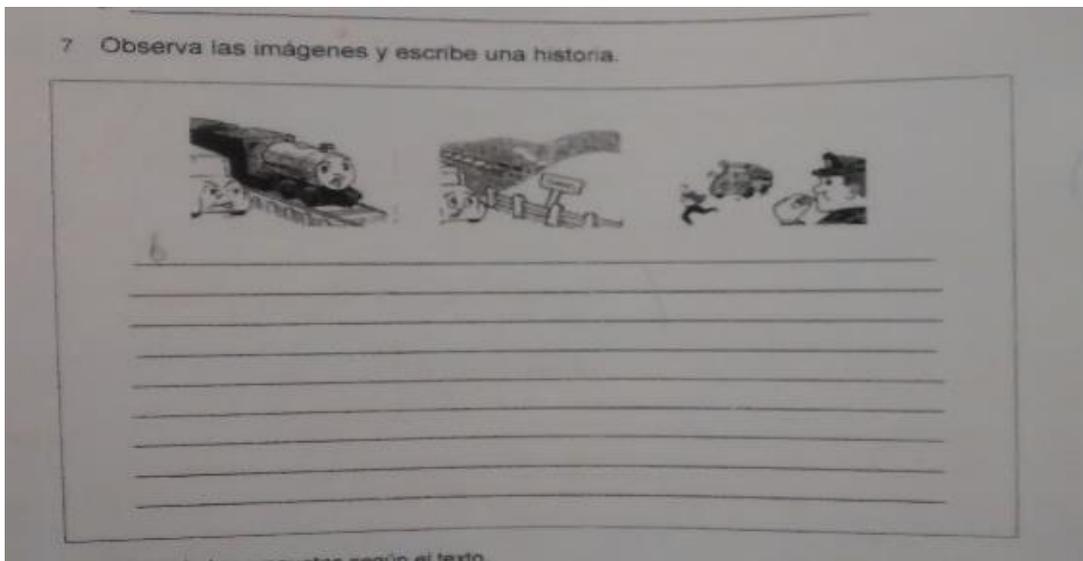


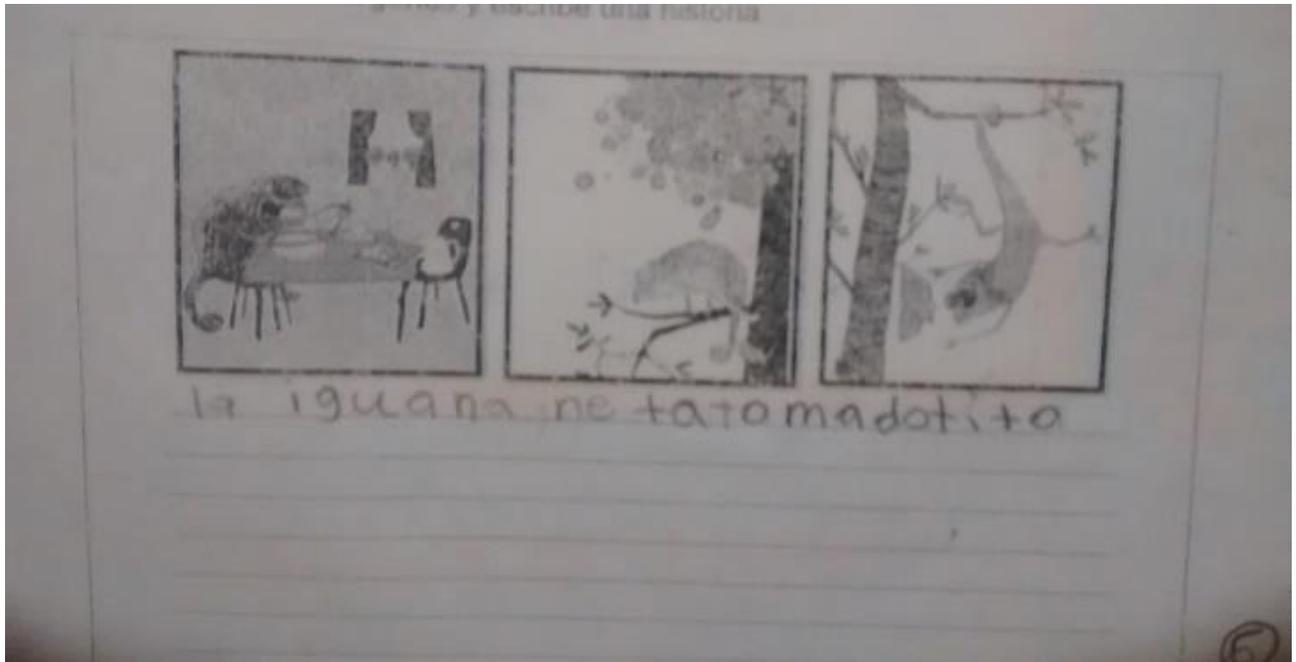


Estudiante: Jaider

Etapas de escritura inicial: silábica

Etapas de escritura final: transición de alfabética a ortográfica

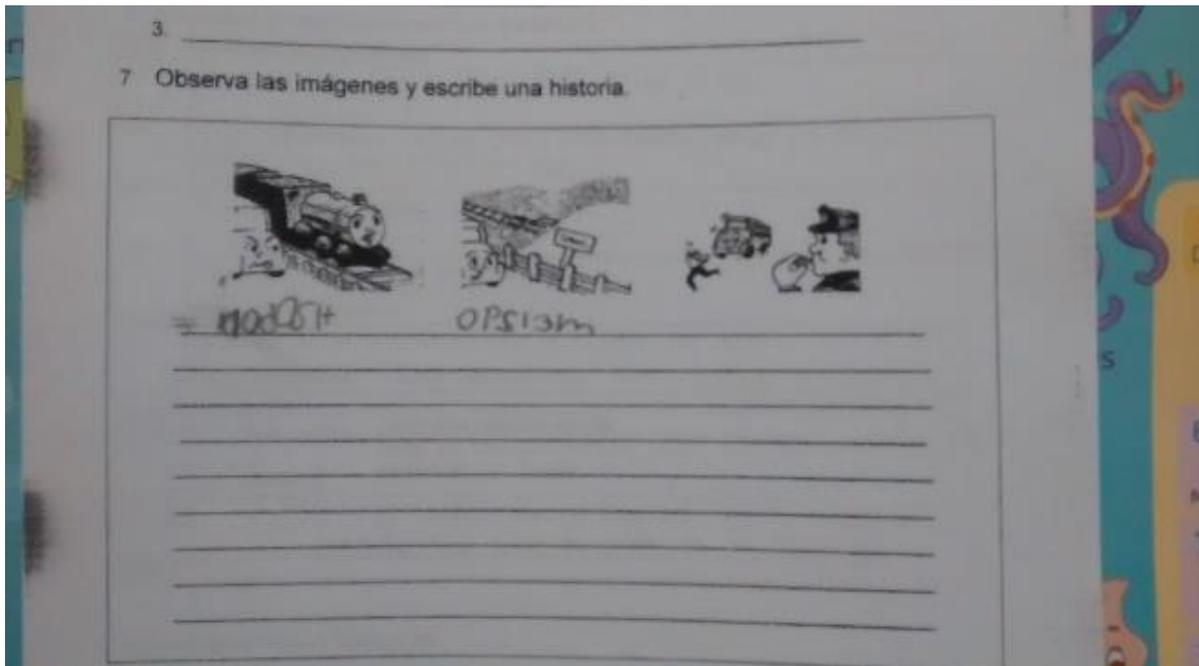


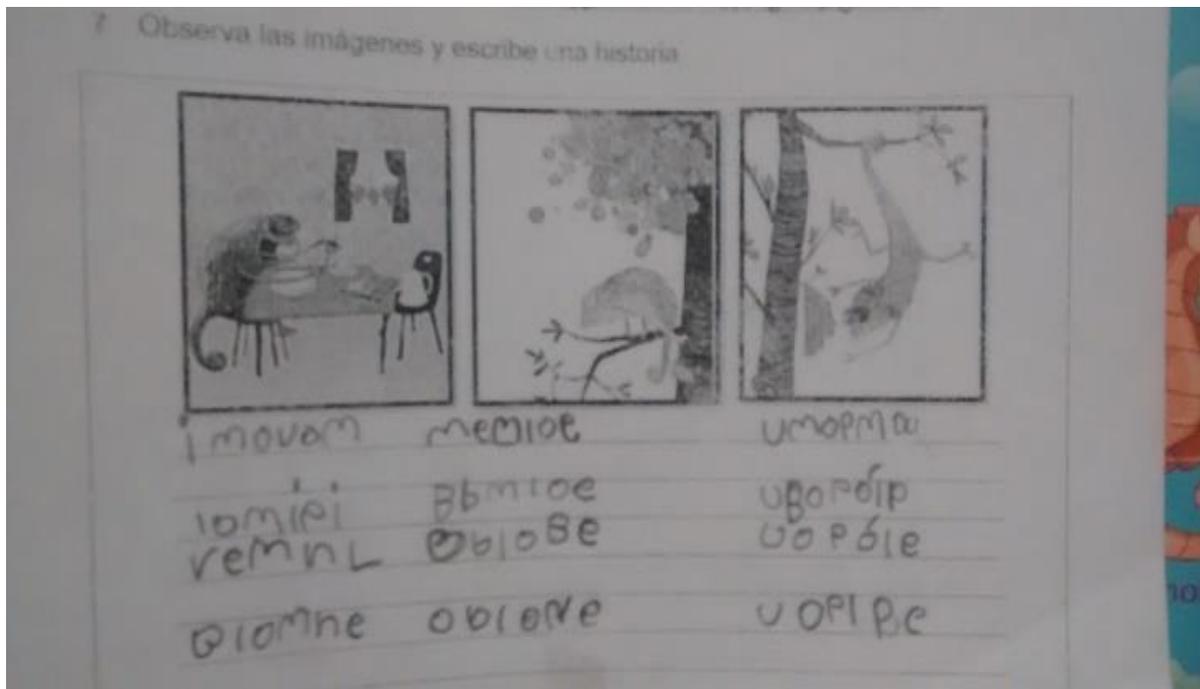


Estudiante: Linda Michel

Etapas de escritura inicial: pre-silábica

Etapas de escritura final: silábica

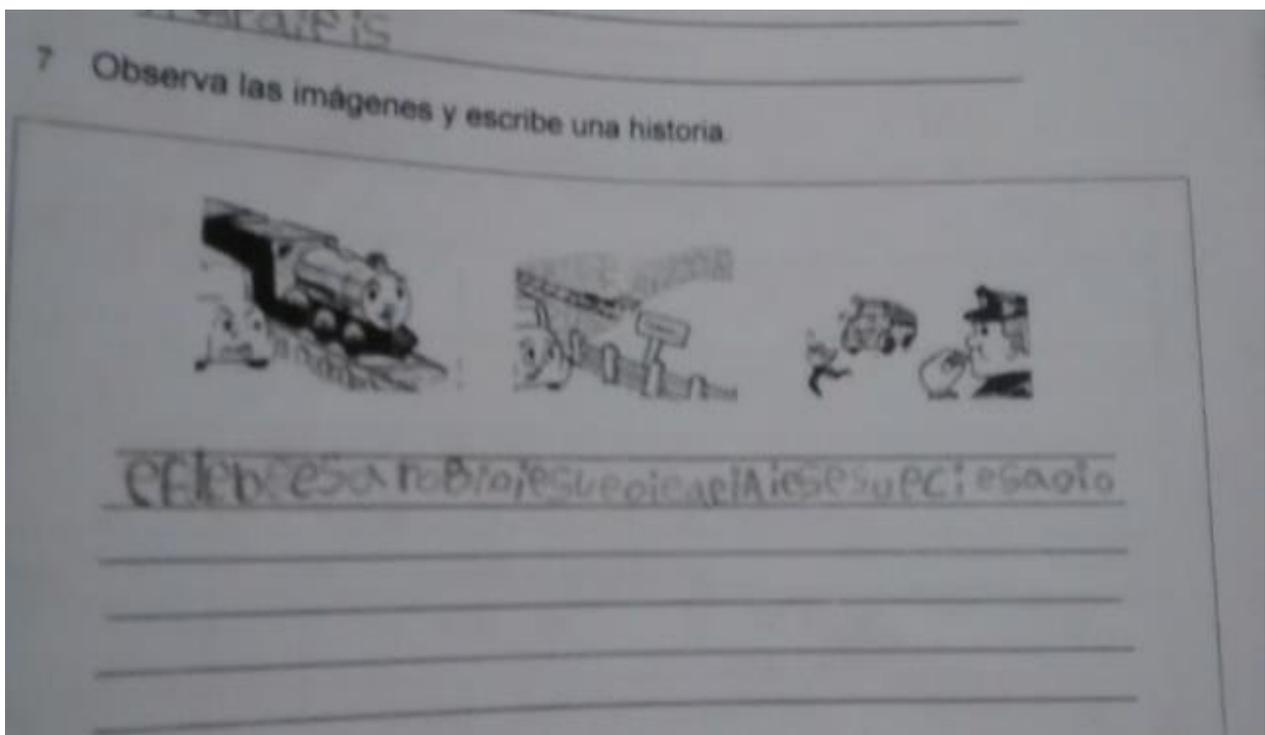


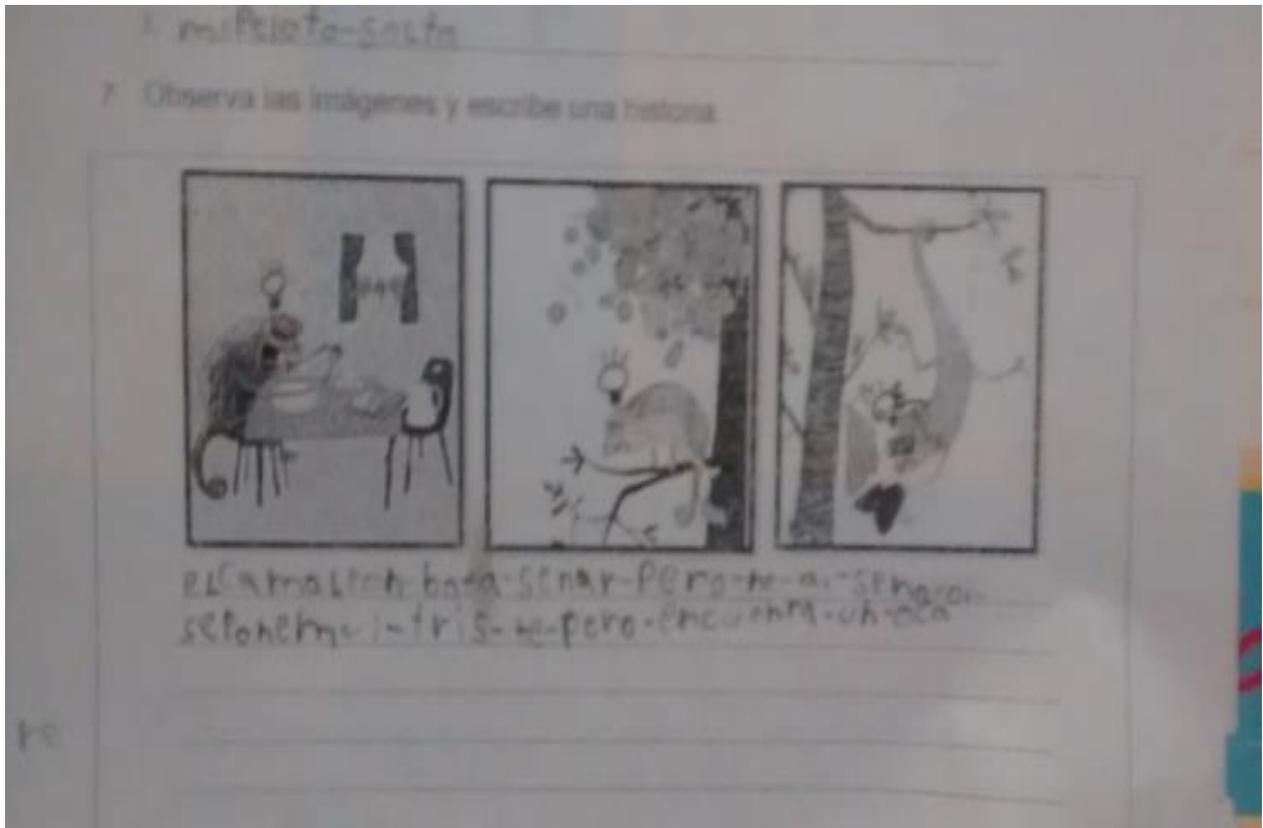


Estudiante: Brayan Camilo

Etapas de escritura inicial: silábica

Etapas de escritura final: ortográfica

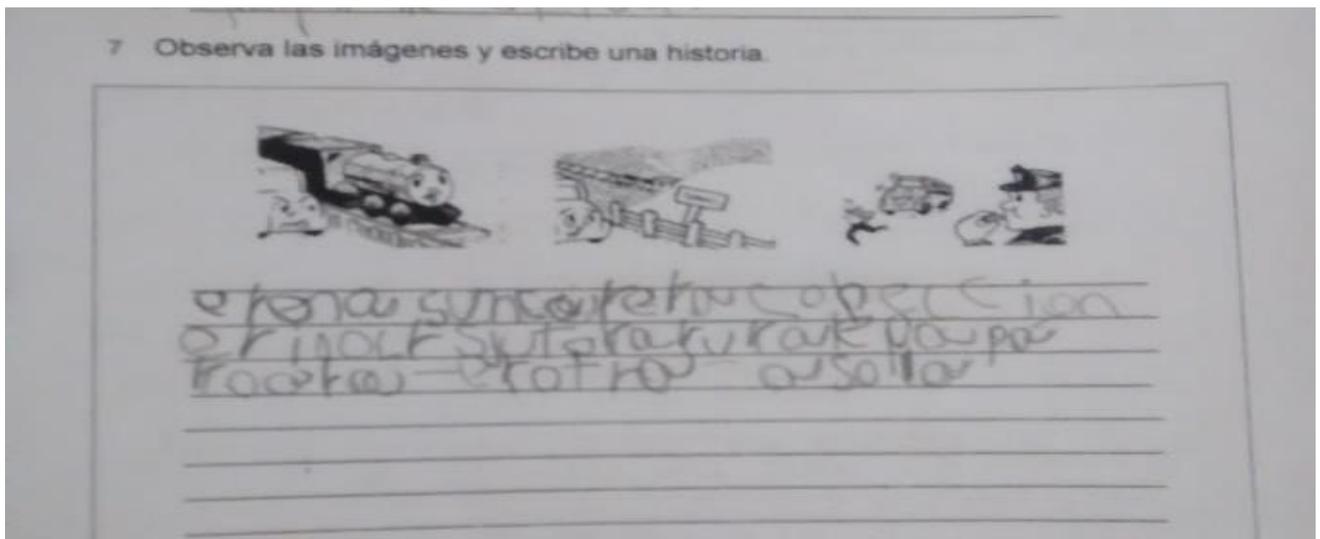


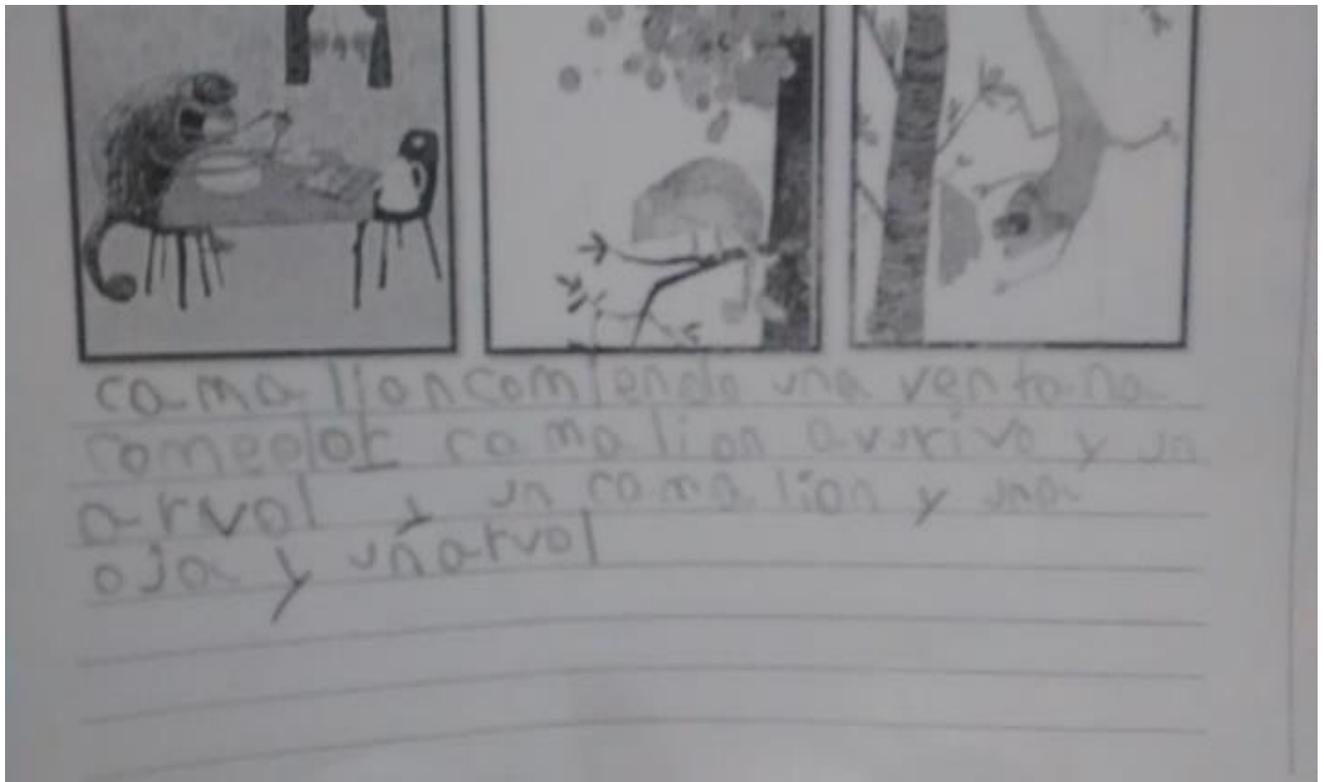


Estudiante: Cristian Camilo Rodríguez

Etapas de escritura inicial: Silábica

Etapas de escritura final: Ortográfica

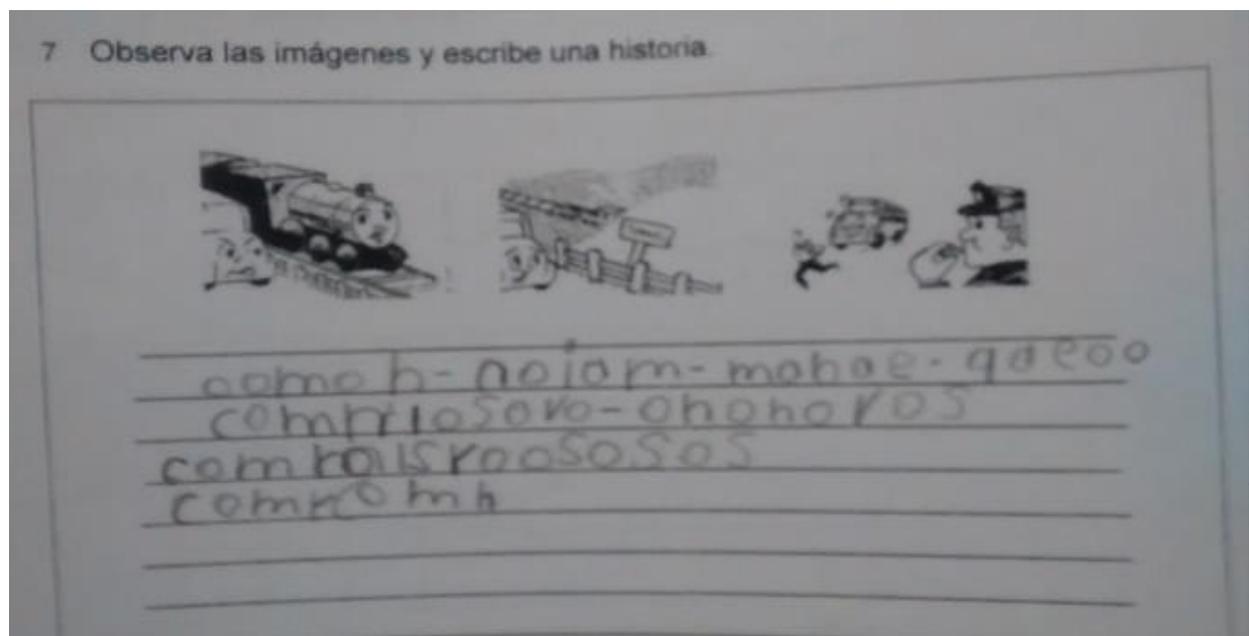


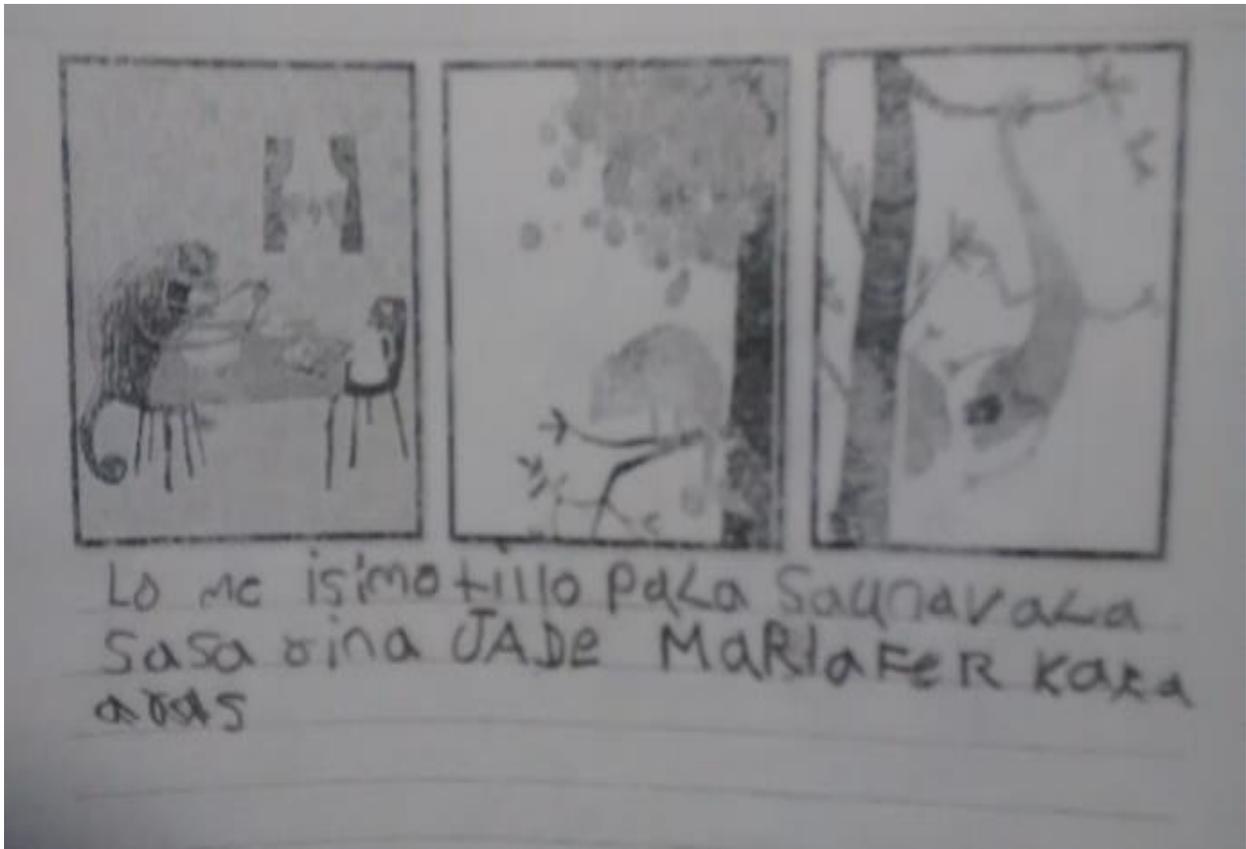


Estudiante: Nikol Stefany

Etapas de escritura inicial: Silábica

Etapas de escritura final: Ortográfica

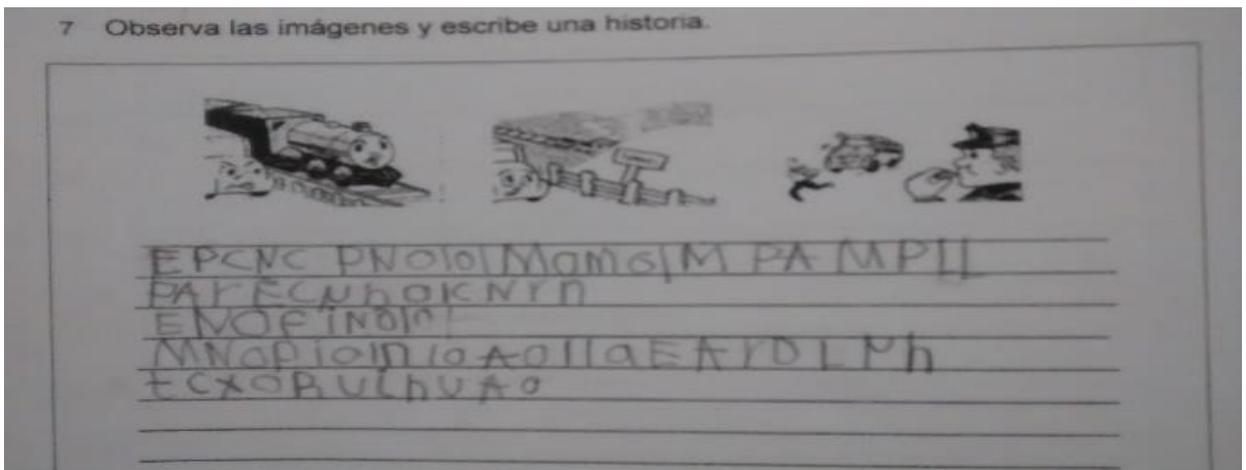


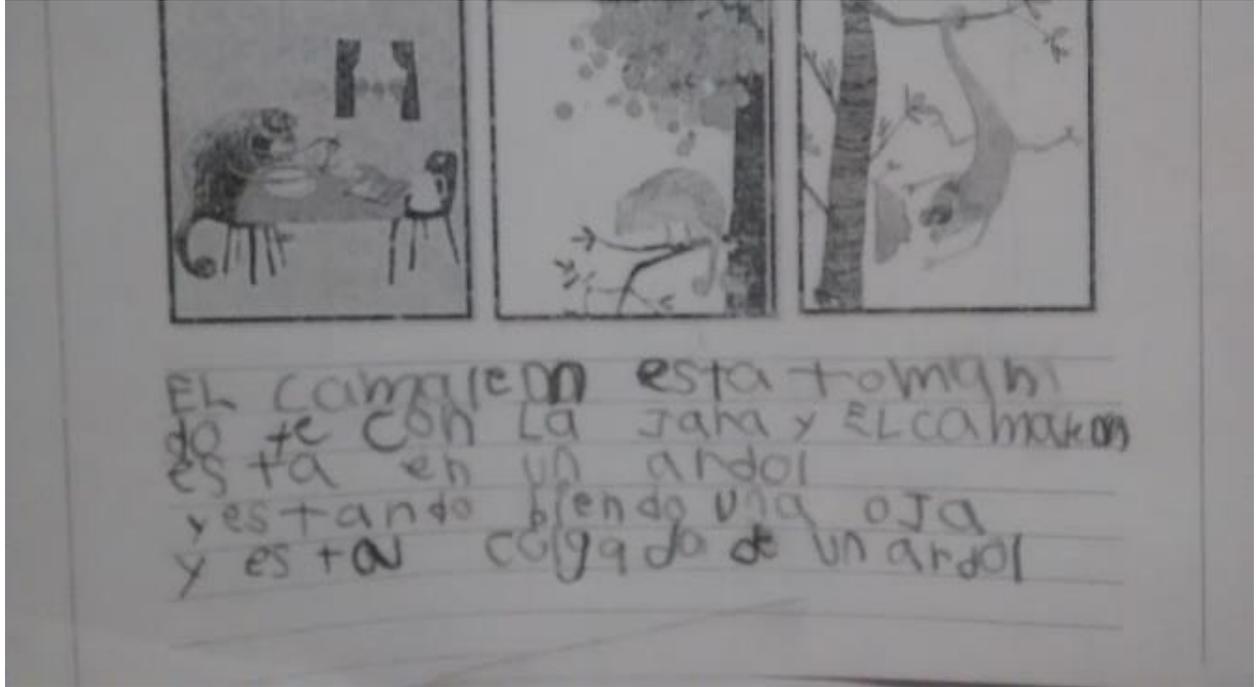


Estudiante: Darcy

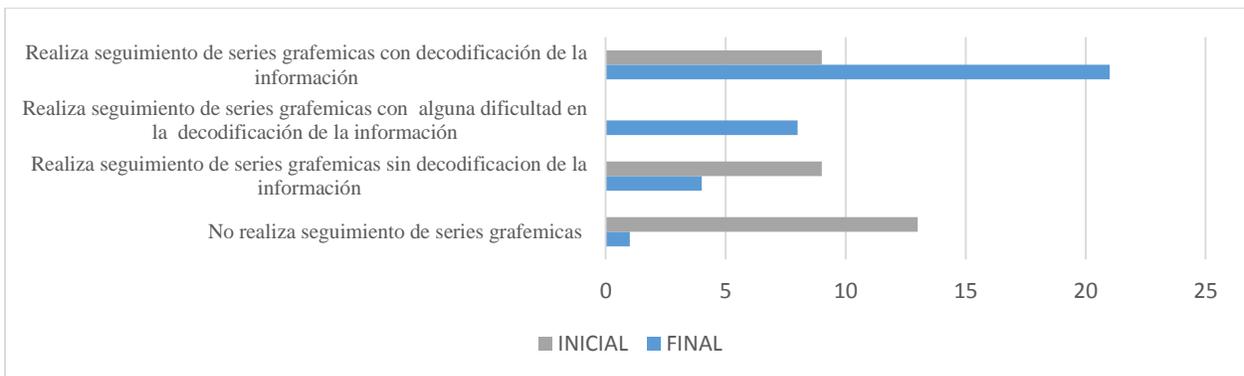
Etapas de escritura inicial: Pre-silábica

Etapas de escritura final: Ortográfica





Gráfica 27. Niveles de lectura.



Inicialmente se encontró que gran parte de los estudiantes no realizó seguimiento de series grafémicas, es decir su conocimiento de los grafemas es bajo y se dificulta la asociación entre ellos para hacer una decodificación adecuada. Otra parte de estudiantes realizó el seguimiento a las series grafémicas, pero no logró hacer el proceso completo para poder decodificar la información, reconocieron algunas sílabas, pero no asociaron de manera completa la palabra con su significado. Y un grupo pequeño de estudiantes si distinguieron mejor las grafías, lograron realizar la asociación con

sus correspondientes fonemas para luego hacer la decodificación de la información y extraer el significado.

Al finalizar la mayor parte de la población se ubicó en un muy buen nivel de seguimiento de series grafémicas y decodificación de la información, tanto que ya les es posible leer y comprender una orientación sencilla por escrito y responderla de la misma manera. En este proceso emerge un nuevo nivel, fue la de los estudiantes que hacen seguimiento de series grafémicas, pero tienen alguna dificultad para realizar la decodificación, es decir pueden comprender parte de lo escrito, pero distorsionan su significado. Por último, algunos estudiantes se ubicaron en la primera etapa donde se dice que no realizan seguimiento de series grafémicas ni decodifican la información.

4. Categoría: Calidad del ambiente de aprendizaje

El ambiente de aprendizaje implementado (ver anexo 4) estaba basado en parte de la estructura propuesta por la Secretaría de Educación como aplicación de los principios de la reorganización curricular por ciclos (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012); de la cual se acogió la articulación de los conocimientos, áreas y aprendizajes esenciales a través del relato. El libro escogido fue *El Abezodario de María Dulzaina* (Quijano, 2015) el cual sirvió como guía para los encuentros y secuencia en las temáticas, pero, no obstante, no fue el único texto o contenido para la clase.

4.1. Dimensión física.

El aula de clase es en forma de rectángulo de 4 x 8 m², con cinco ventanas en el lado derecho, tiene buena iluminación artificial y natural. Cuenta con 20 pupitres dobles los cuales se ubican de acuerdo con la actividad propuesta que puede ser: en filas, grupos, mesa redonda o trabajo individual. Además, hay un tablero principal y dos auxiliares que utilizan normalmente para la exposición de los trabajos de los estudiantes, un televisor en la parte delantera del salón tipo Smart y un espacio en la parte de atrás donde se encuentran seis armarios incrustados en la pared.

Por otro lado, la decoración que se realizó en el salón fue pensada en el tema del proyecto de lectura y escritura por tanto se utilizó una de los tableros auxiliares como rincón del “Abezodario”, donde se exponían las carteleras que los niños realizaban con la ayuda de sus padres para presentar la exposición del animal correspondiente. Este espacio se convirtió en una muestra permanente donde los estudiantes podían volver a observar, recordar o sacar información de las temáticas

tratadas con anterioridad. Y, por último, al lado derecho superior se colocó un el árbol de palabras donde junto con los estudiantes se colocan las palabras nuevas aprendidas en la semana.

4.2. Dimensión funcional.

Los espacios que por su ubicación eran estáticos se utilizaron en la medida que la actividad lo requiera. Otros que no tenían definida su función pero que se usaban con la finalidad de que los niños aprendan más. Por ejemplo:

- Cuando se realizó lectura en voz alta o lectura compartida, se ubicó el grupo en diferentes espacios del salón.
- Cuando se llevaron a cabo, actividades como rondas, dinámicas, juegos o exploraciones del medio; se utilizaron otros espacios del colegio y fuera de él.

4.3. Dimensión temporal.

- El tiempo de implementación fue planeado para 7 semanas correspondientes al segundo bimestre escolar, hacia la 4 semana se añadió una semana más, que fue después del receso escolar para hacer una retroalimentación de lo aprendido.
- El tiempo de clase correspondió a 5 horas diarias y 25 horas semanales, en las cuales se realizaban las actividades propuestas y otras correspondientes a los proyectos de carácter transversal o institucional.
- En la planeación se estimaba un tiempo para las actividades, pero casi siempre no fue suficiente para terminar, por lo cual se dio prioridad a algunas o ya que lo permite el pensamiento complejo se realizaban varios procesos al mismo espacio.
- Es preciso recordar que a lo largo del año escolar se implementó el ambiente de aprendizaje, sólo que por objetivos trazados en la investigación se estipuló un tiempo determinado para evaluar.
- En la planeación se especificaban actividades por áreas, sin embargo, en varias ocasiones esos límites se pasaron a realizar actividades que encadenaran varias de ellas. Por ejemplo, para abordar un tema en matemáticas se rememoraba algún dato escuchado en la clase de español y luego se proponía una situación problemática a resolver.

4.4. Dimensión interactiva.

- Se animaba a la participación promoviendo que los estudiantes leyeran el texto antes de la clase en familia; también se realizaron debates y mesas redondas donde se moderó para

que todos los estudiantes se sintieran seguros de su aporte al tema sin importar sus dificultades sobre todo en la pronunciación de algunos fonemas. Cuando lo anterior sucedía, se pedía que volviera a repetir para que si otro estudiante o la maestra entendía lo que quería decir lo repitiera a todo el grupo sin burlas.

- Se valoraron las exposiciones por el contenido de lo consultado, la presentación de la cartelera y la participación de la familia, dando a entender que todos estábamos en la capacidad de hacer una cartelera para compartir información sin que se menospreciara el trabajo por la dificultad en algún aspecto del material o presentación utilizada, lo que se hacía era observar con los estudiantes y hacerlos conscientes de cómo podía mejorar algún criterio o aspecto en una próxima exposición.
- Si algún estudiante no hablaba en el tono apropiado para que toda la clase escuchara, la profesora repetía o ampliaba lo expresado.
- En las actividades se promovió la participación cooperativa desde el reconocimiento de las distintas habilidades de los estudiantes en el trabajo en grupos pequeños.
- Era cotidiano lanzar preguntas durante la relectura de un texto para retomar las palabras desconocidas y entre todo el grupo buscar el significado para el texto.
- También había ocasiones en las cuales se trataba de explorar conocimientos sobre un tema en específico para lo cual sólo se lanzaba una pregunta y luego se daba la participación de varios estudiantes, después de ello se aclaraban entre ellos.
- Se motivaba al estudiante a desarrollar habilidades cognitivas complejas haciendo comparaciones entre la vida de los seres humanos y la vida de los animales, indagando por ejemplo sobre aquello que comparten como individuos coexistentes en el planeta. Otra forma de fortalecer las habilidades complejas fue la aparición constante de palabras desconocidas pero propias de los textos que tratan sobre los animales.
- Se retomaba algo de lo expresado por estudiantes para continuar con el tema o para ambientar alguna actividad.
- Las familias cumplieron un factor importante al proporcionar el material necesario para las actividades y realizar el apoyo en la preparación de las exposiciones y otras actividades. Siempre en las reuniones de padres se les preguntaba acerca de los avances que ellos observaban en sus hijos, respecto desarrollo de habilidades encaminadas a ser un buen lector y un escritor eficaz.

4.4.1. Clasificación de algunas actividades y ejemplos de ellas.

Esta clasificación la realizó Damhuis & De Blauw (2008) como parte de la dimensión funcional, pero fue necesario incluirla en la dimensión intractiva, con un apartado diferente para destacar y relacionar el tipo de actividad, su desarrollo, la evidencia de lo realizado y lo que se logró..

a) Tipo de actividad: de encuentro y comunicación

Actividad desarrollada: al iniciar el día se comentó con los estudiantes cuál es la estructura del espacio de clase, se dan a conocer las actividades, procedimientos y se recuerdan las rutinas diarias. Además, se comentan sucesos que llaman la atención de los estudiantes fuera o dentro del colegio.

Logro: los estudiantes se prepararon e informaron para participar de la manera adecuada en la actividad propuesta. Según Cameron, McDonald, Morrison, y Jewkes (2008) la organización dada por el maestro antes de comenzar la clase promueve un efecto beneficioso para el aprendizaje.

Ejemplo: aquí se les estaba informando acerca de la actividad realizada para el octava semana o de resumen que implicaba trabajo en equipos para evidenciar lo aprendido en las semanas anteriores.



b) Tipo de actividad: De juego simbólico y juego libre

Actividad desarrollada: En el marco de la cuarta semana se realizó el juego tingo, tingo tango con la jirafa de peluche, el que quedara como tango debía escoger uno de los

sobres y leerlo aparte con la maestra, luego realizar una imitación y los otros estudiantes adivinaron y pronunciaron el nombre del animal en inglés y en español.

Logro: se desarrollaron habilidades para la atención e interpretación, la expresión corporal y verbal del conocimiento del mundo (Flórez y Gómez 2013).

c) Tipo de actividad: actividades de movimiento y expresión corporal

Actividad desarrollada: En la primera semana se le pidió a los niños que mediante un juego se imitara como los cocodrilos atrapan a sus presas.

Logro: los estudiantes estimularon su capacidad y habilidades para el trabajo en equipo obteniendo una meta común.

Ejemplo: Transcripción del video de la actividad

Profesora: Bueno niños vamos a hacer un juego. Recordemos que los cocodrilos deben tener su boca cerrada mientras tiene su presa, bueno vamos hacer lo mismo yo voy a escoger un niño o una niña, Karen ven tú, entonces la idea es que cuando yo cuente tres ella empieza a salir por todo lado adelante, atrás, por un lado, o por el otro y ustedes deben ir caminando y cerrándole el paso a la presa y cierra el círculo y se la traga no se lo mastica parece que los cocodrilos no mastican. Empezamos chicos,

d) Tipo de actividad: De expresión y representación gráfica

Actividad desarrollada: En la tercera semana se pidió a los estudiantes que con base en lo que habían escuchado en las exposiciones u observado en las carteleras, que hicieran un afiche para una campaña en contra de la extinción de las iguanas.

Logro: en esta actividad se destacaron las habilidades para trabajo en grupos pequeños optimizando el trabajo estético y la expresión del conocimiento del mundo. Además se realizaron procesos de planeación, revisión y organización de ideas en un texto (Flórez y Gómez 2013).

Ejemplo: para llevar a cabo la actividad, primero escribieron un borrador de la frase que utilizarían, luego la mostraron y corrigieron con la maestra y después la escribieron en el afiche, dibujaron una iguana y la decoraron con papel silueta.



e) Tipo de actividad: actividades de expresión y representación plástica

Actividad desarrollada: En la sexta semana en artes los estudiantes realizaron una máscara de león hecha con diferentes materiales.

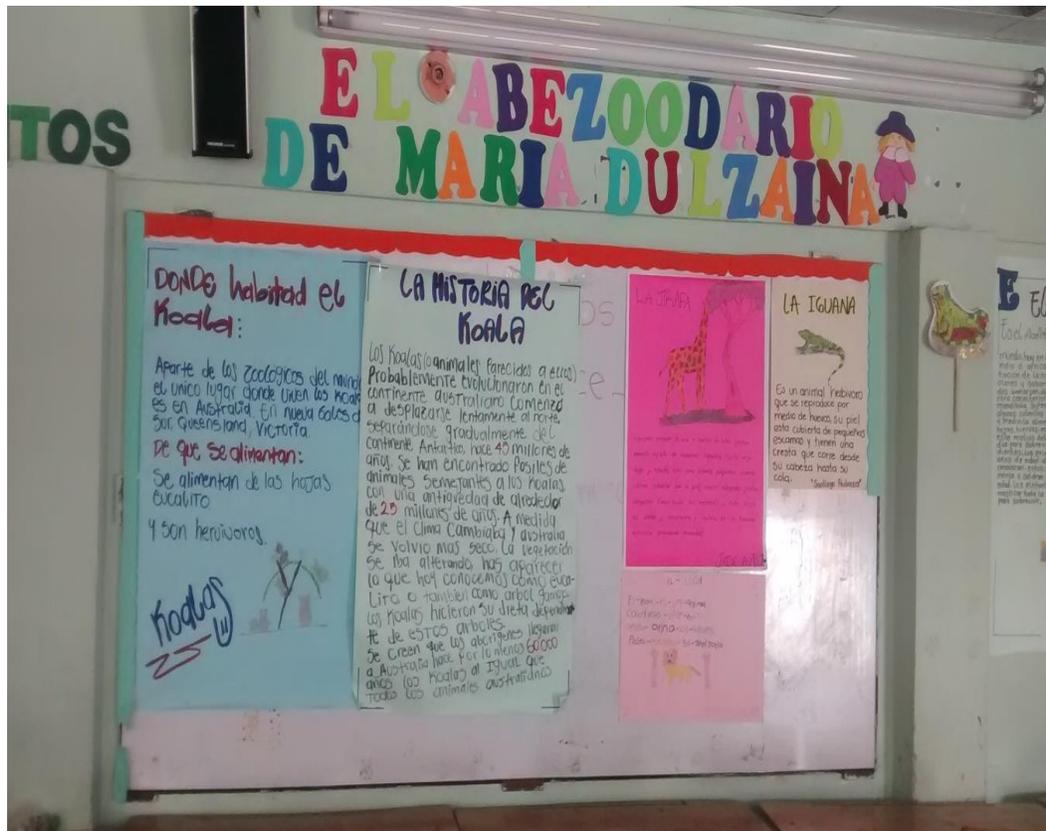
Largo: Fortalecer habilidades estéticas y de motricidad fina, evocando conocimiento previo o aprendido en la exposiciones sobre los animales.



- f) Tipo de actividad: actividades de observación y lectura

Actividad desarrollada: ubicación de carteleras en el salón utilizadas para observar, comprender, analizar, recordar y leer.

Logro: los estudiantes valoraron el trabajo propio y el de los demás, utilizando este recurso para aprender y recordar. Motivando aspectos como la decodificación, el reconocimiento de las gráficas y convenciones de lo escrito (Flórez y Gómez 2013).

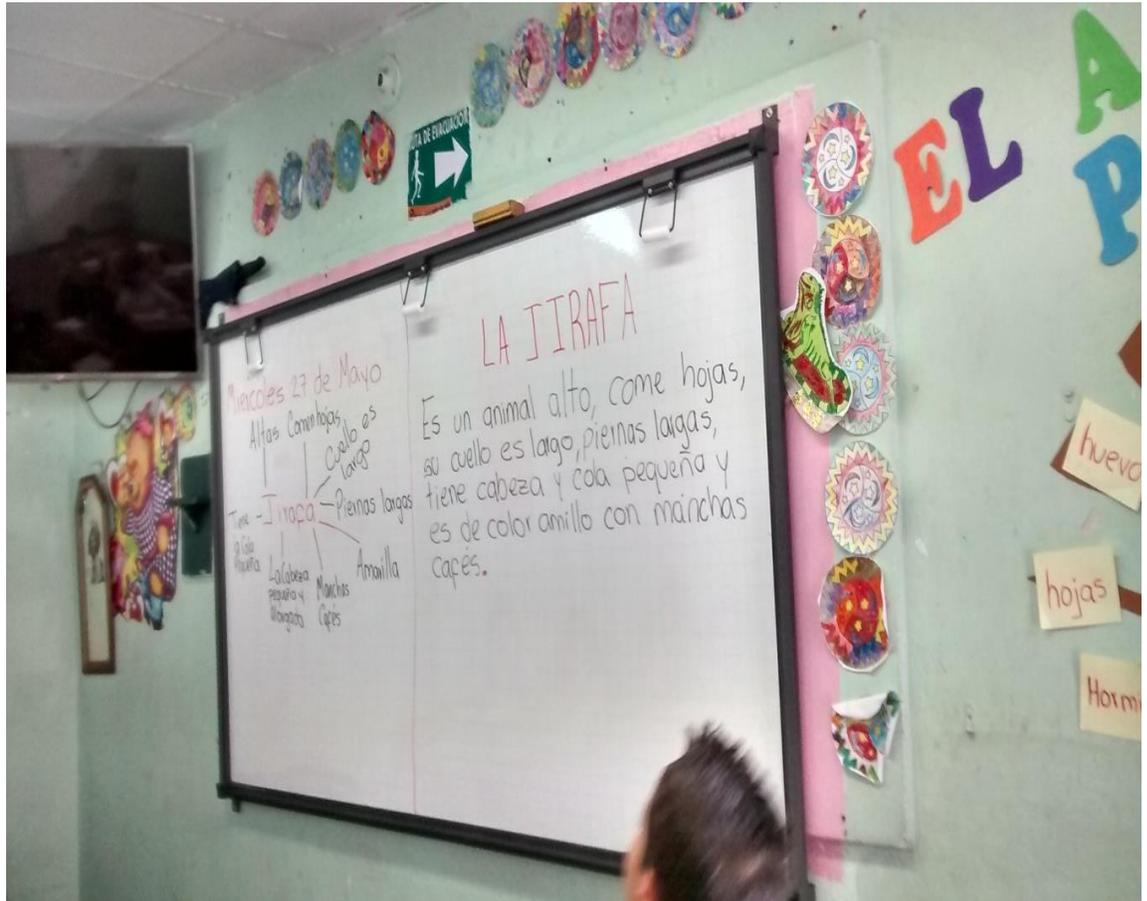


- g) Tipo de actividad: De construcción conjunta de textos o mapas conceptuales

Actividad desarrollada: Para la cuarta semana se realizó una actividad en donde los estudiantes expresaban ideas acerca de las jirafas y se escribían en el tablero para luego formar un texto de tipo descriptivo.

Logro: Planear y ejecutar un mapa mental con la información recolectada. Favoreciendo aspectos como el conocimiento del mundo, vocabulario, razonamiento

verbal, situación comunicativa y organización de ideas en un texto (Flórez y Gómez 2013).



h) Tipo de actividad: De observación y experimentación

Actividad desarrollada: En la segunda semana se organiza el grupo de estudiantes para realizar una búsqueda de hormigas en el parque aledaño, los niños llevaron lupas, se acercaban a los árboles y plantas, pero no se encontró nada. En ese momento los niños lanzarónhipótesis acerca de porqué no hay hormigas en el parque, unos decían “es porque hace calor” otros “ es que hicimos mucho ruido y se escondieron” y algunos comentaron que en sus casas si habían hormigas y que invitaban a los otros estudiantes a verlas.

Logro: los estudiantes realizaron búsquedas de elementos de la naturaleza, formularon y confrontaron sus propias hipotesis.

i) Tipo de actividad: De reflexión e introspección personal y familiar

Actividad desarrollada: Especialmente en las de áreas ética y sociales, se invitó a los estudiantes a reflexionar acerca de su comportamiento, de los roles y responsabilidades en la familia y en la sociedad.

Logro: exponer el conocimiento frente a un tema con argumentos, fortaleciéndola habilidad para comunicar lo que piensa o conoce, dando cuenta de habilidades para el razonamiento verbal y el conocimiento del mundo.

Ejemplo: ésta fue la discusión sobre la película “Zarafa” en egipcio y jirafa en español y lo que significa ser esclavo.

Sobre la película “Zarafa”

(Profe) ¿Cuáles eran los amigos de Maqui?

(Niños) que la mamá lo protegió

(Profe) La mamá de quién

(Niños) La jirafa la mataron

(Profe) ¿Por qué?

(Niños) por proteger al niño

(Profe) el niño que como se llamaba

(Niños) Maqui

(Profe) Él promete a la mamá de Zarafa

(Niños) que él iba a cuidar al Zarafa de la jirafa siempre

(Profe) Maqui se separó de la Zarafa

(Niños) nunca porque la tenía que cuidar

(Profe) La primera amiga de Maqui era (niños) Zarafa

(Profe) El segundo

(Niños) era el señor que ayudo a Maqui, que tenían una cosa en la cabeza

(Profe) ¿Cómo se llamaba? (niños) Jasan

(Niños) era él que llevo donde la mamá de Zarafa y la mato

(Profe) Tú me estás hablando del malo y yo te estoy pidiendo que me hables del amigo de Maqui

(Profe) Quien era Jasan (niños) tenía ropa azul

(Niños) era el dueño de los esclavos (Profe) ¿él era el dueño de los esclavos?, no

(Niños) Ayudaba a los humanos

(Profe) Era un señor que tenía espada y una pistola, ¿qué era él?

(Niños) un “protegedor”, otra forma de llamar a los que protegen (niños) un guardián (niños) guerrero

(Profe) ¿Por qué a Maqui se lo quería llevar el otro señor?

(Niños) para ayudarlo, (Profe) ¿estás seguro?

(Profe) Había un señor que se quería llevar a Maqui y a su amigo ¿por qué se lo quería llevar?

(Niños) para hacerlo su esclavo

(Profe) ¿Qué es ser esclavo?

(Niños) pues que haga lo que uno dice o que le haga caso

(Profe) Y a cambio que recibe

(Niños) dinero

(Profe) ¿Los esclavos reciben dinero?

(Niños) no

(Profe) Los esclavos son obligados a trabajar para otros

(Niños) o si no los pueden maltratar (niños) o echar a la cárcel

(Niños) Si hace el trabajo mal lo pueden sacar,

(Profe) Ustedes creen que en Colombia existen los esclavos, levanten la mano los que dicen si y los que dicen no.

(Profe) En Colombia de pronto el tema de la esclavitud no es como antes, antes lo llevan a las minas a recoger oro, a trabajar la tierra y nos les pagaban nada. Ahora hay otra forma de esclavitud y es llevarse la gente para que trabaje, por ejemplo, se llevan los niños - pasa mucho en el campo - a que hagan los oficios de la casa, realicen labores de adultos, pero no les pagan y además es ilegal que los menores trabajen.

Es bueno que los niños trabajen cuando son niños

(Niños) no (Profe) que deben hacer los niños

(Niños) estudiar

(Niños) los que tienen que trabajar y si les pagan son los mayordomos o los mayores

(Niños) ellos le hacen trabajar para que consigan plata

(Profe) El tema de los esclavos lo vamos a dejar ahí, de pronto más adelante podemos seguir hablando.

(Profe) El señor que se llevaba a los niños para ser esclavos era amigos de ellos (niños) no

(Profe) Eso se les hace a los amigos, si yo soy amiga de alguien, ese amigo debe hacer lo que yo le diga (niños) no

(Profe) y si yo le digo que tiene que hacer mis tareas, eso es ser amigo, (niños) no, eso es ser esclavos (Profe) lo amigos son esclavos o los dos se ayudan.

(Niños) le ayudan hacer la tarea.

j) Tipo de actividad: integradoras de conocimientos, experiencia y trabajo en equipo

Actividad desarrollada: como se indicaba anteriormente se realizó una actividad (la escalera) en la cual confluyeron varias habilidades lógico matemáticas, de fluidez verbal, de imitación, de creación y escritura de frases, y trabajo en equipo.

Logro: Integrar el conocimiento adquirido en las diferentes áreas con las habilidades fortalecidas.



k) Tipo de actividad: De concientización ambiental

Actividad desarrollada: Durante las semanas de implementación se habló con los niños acerca de la necesidad de cuidar el medio ambiente para preservar sus especies y recursos. En la séptima semana se hizo esta mariposa utilizando botellas plásticas como detalle para el día de la familia, esta no fue la única ocasión en que se utilizó material reutilizable.

Logro: Concientizar a los estudiantes sobre el manejo adecuado de algunos desechos sólidos.



CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN

Al finalizar este estudio se determinó que los efectos de la implementación del ambiente de aprendizaje basado en los principios de la auto-organización, el entreveramiento y la transdisciplinariedad beneficiaron la evolución a niveles más complejos del proceso de adquisición de la lectura y la escritura en los estudiantes, debido a que:

1. Con el primer objetivo los padres reconocieron que el proceso de lectura y escritura obedece a diferentes sistemas y subsistemas que se entremezclan para lograr lo proyectado, solamente cuando el estudiante se apropia de su proceso y se enfrentan a retos que le implican cambiar sus estructuras de pensamiento ante la lectura o la elaboración de un texto escrito ponen en juego lo que aprendido. Según Flórez y Gómez (2013) es la escuela donde se promueven dichos procesos abriendo ventanas al conocimiento que ayudan al sujeto emerger nuevos recursos para responder a los retos que implica aprender a leer o a escribir. Flórez, Restrepo y Schwanenflugel (2007) a propósito del papel de los padres o de los adultos en la construcción del sistema de escritura en los niños, mencionan que deben participar en el proceso y ser motivadores de las habilidades comunicativas de los niños; de forma verbal, después orales y finalmente en el lenguaje escrito.

Esto muestra el principio del entreveramiento porque hay diferentes niveles de relación de los sistemas en los cuales el estudiante se encuentra inmerso, los resultados del proceso de formación no son solamente del colegio si no que involucran la estimulación temprana en la familia y sus oportunidades socioeconómicas como el acceso a libros o internet (Plana y Fugamalli, 2013).

De la misma forma, como parte de este objetivo se analizaron las concepciones de escritura y lectura que tenían los estudiantes. Los resultados mostraron que al inicio los estudiantes reconocían que era un asunto de letras y que lo hacían con la ayuda de otros, mientras que al finalizar esta opinión fue más elaborada, pues concluyeron que se escribe con letras para formar palabras, es decir reconocieron en parte nuestro sistema de código escrito y su función comunicativa, demostrando al final la motivación para escribir textos de carácter significativo y con vocabulario más extenso. Dando cuenta del principio de la autoorganización porque el estudiante construye y se apropia de niveles más avanzados en escritura. Y, por último, en la

conceptualización de lectura no se dieron cambios significativos entre las respuestas iniciales y finales, indicando que la lectura es una relación de letras y sus sonidos, excepto algunos casos que mostraron su actitud ante este proceso y otros que indicaron que era exponer a otro lo leído.

2. Para el segundo objetivo se planteó el diseño de un ambiente de aprendizaje desde la necesidad de reconocer un ser humano que percibe el mundo de manera holográfica e integrada. En donde el sistema educativo se ha encargado de dividir esa percepción en áreas o disciplinas que en apariencia no tienen relación, pero que desde la práctica se relacionan e interactúan atravesando fronteras de forma transdisciplinar como lo conciben las ciencias de la complejidad o el pensamiento complejo.

Esto inspiró el ambiente de aprendizaje que intentó hacer unas prácticas transdisciplinares, donde en el proceso de adquisición de habilidades para la lectura y la escritura se encuentran inmersos conocimientos y reflexiones desde otras áreas no solamente el área de humanidades. Para hacer esto posible se tomó como premisa que cada ser humano es diferente y sus procesos de aprendizaje son diversos e influenciados por un contexto que marca sus costumbres, hábitos y comportamientos (Morin, 1999).

Los principios que se tuvieron en cuenta desde el pensamiento complejo fueron: I) la auto organización como cualidad de los sistemas que permiten a través de sus acciones generar condiciones para eventos emergentes por la posibilidad que tienen los sistemas de *construir formas más complejas* (Flórez, Castro, y Arias, 2009). Para este caso los estudiantes terminaron escribiendo textos más elaborados posibles de ser leídos por otros, exponiendo sus habilidades básicas para la lectura y la escritura, donde los niños en un primer momento escribían garabatos o grafías a lazar a los cuales les atribuían sus propios significados, luego fueron tomando conciencia de las reglas y códigos del idioma. II) entreveramiento concebido como la posibilidad de no dar supremacía a un sólo sistema, sino que desde las interacciones de los diversos sistemas el estudiante aprende a leer y a escribir, un ejemplo de esto es que la lectura del texto integrador se preparó en casa y se extendió la temática en clase con consultas que hizo el estudiante con sus padres, presentado a través de una exposición para los compañeros. También a través del entreveramiento fue posible observar los diferentes niveles, factores y aspectos asociados a la formación de un lector hábil y un escritor competente (Flórez y Gómez 2013). III) transdisciplinariedad pensada como la posibilidad de ir de un área a otra sin limitarse

al tiempo o contenidos. Por ejemplo, en la planeación del ambiente de aprendizaje los temas se entremezclaron de manera tal que el trabajo de otras áreas se retomó para enriquecer la temática abordada en ese momento, flexibilizando los contenidos y los tiempos según lo requerido por los interés y necesidades de los estudiantes (Davis y Sumara, 2010).

Dentro de las estrategias que hicieron parte del ambiente de aprendizaje está la cartelera permanente de las exposiciones de los estudiantes donde los estudiantes reconocían el código escrito y lo utilizaban como insumo para elaborar sus propias frases o textos, espacio compartido con las cartas o tarjetas realizadas por los padres a sus hijos con motivo de su cumpleaños y otros textos como documentos de consulta (artículos, fotos, cuentos) sobre los temas de clase explorando las habilidades en evolución para la lectura y la escritura. Todo lo anterior con el propósito que los estudiantes observarían y leyeran lo realizado por sus padres o compañeros. Otro elemento importante fue el árbol de palabras en el cual se colocaron fichas con las palabras nuevas que surgían en las exposiciones, en el texto integrador o cualquiera de los textos abordados en clase. Respalda la posición de Duarte (2003) quien expresa que:

Se trata de propiciar un ambiente que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas, dar lugar a materiales y actividades que estimule la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo, y donde se permite la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo de todos y sin excepción, en una relación ecológica con la cultura y la sociedad en general (P, 105).

3. Las estrategias anteriormente descritas permitieron alcanzar el cuarto objetivo, donde se identificaron los efectos de la implementación del ambiente de aprendizaje basado en algunos principios del pensamiento complejo. Los estudiantes lograron ir avanzando en las diferentes habilidades para la lectura hábil y la escritura competente de forma heterogénea, es decir, unos estudiantes pasaron de un nivel silábico a ortográfico, o de silábico a alfabético que es un buen indicador del efecto positivo que tuvo el ambiente de aprendizaje. También están los que avanzaron a otro nivel demostrando diferente ritmo de aprendizaje, como presilábico a silábico atribuible a factores de tipo familiar, de estimulación del medio de diferente nivel. Estos estudiantes al participar de las actividades y están motivados en lograr mejores resultados. Confirmando lo encontrado por Bazán, Rojas y Zavala (2000) quienes después de hacer una batería de 76 tareas referentes a la lectura y la escritura, concluyeron que no era posible que

los estudiantes respondieran de misma manera y además, para el análisis de los resultados se debe tener en cuenta las habilidades y estímulos que tiene cada estudiante. Y por último, los estudiantes empezaron a comprender e interpretar de forma individual los textos escritos.

A manera de conclusión, se resaltan cuatro aspectos interesantes del trabajo realizado:

1. El lenguaje oral sirvió como elemento motivador para la participación y exploración del conocimiento a pesar de que no fue analizado en el presente trabajo. Los estudiantes robustecieron esa habilidad expresando conocimientos previos y abordando los temas desde diferentes miradas; además aprendieron a reconocer la importancia de tomar o pedir el turno para hablar, escuchar a los demás y no hacer la repetición del mismo mensaje de otros sin haberlo transformado antes. Algunos de ellos ampliaban aspectos de las temáticas desarrolladas que luego se retomaban como insumo posterior para apoyar algún otro tema en clase. Lo anterior da cuenta que los estudiantes efectuaban diferentes niveles de entreveramiento al involucrar redes multimodales neuronales de tipo fonológico, semántico y de lenguaje oral (Goswami, 2008).
2. Según lo expuesto en los principios del pensamiento complejo la autoorganización permitió reconocer los logros en el proceso de lectura y escritura donde observaron los niveles o etapas evolutivas en la adquisición de la escritura interrelacionando diferentes factores como la motivación en el medio familiar (Lacasa, 2001), organización del maestro y calidad del ambiente de aprendizaje (Cameron, McDonald, Morrison y Jewkes, 2008). El entreveramiento evidenció los sistemas interconectados que promueven o no los buenos resultados. La transdisciplinariedad desarrollo vías de acceso a un ambiente integrador y motivador de habilidades no solo para el buen desempeño en el área de humanidades sino en las demás áreas del conocimiento.

El diseño del ambiente de aprendizaje influyó de manera notoria en los desempeños de los estudiantes aplicando los principios descritos, debido a respondió a intereses y necesidades del grupo al cual fue dirigido de manera general, sin olvidar las necesidades particulares de estudiantes con rendimientos más bajos, ellos también necesitan sentirse valorados y exitosos. Confirmando los hallazgos encontrados en el estudio realizado por (McDonald, y otros, 2014) donde se indica que, al comprender mejor la enseñanza de la alfabetización en el estudiante, se pueden diseñar orientaciones más efectivas para que los todos los niños tengan la oportunidad de aprender. Aquí se evidencia el principio del entreveramiento en

donde se plantean relaciones a todo nivel y no se privilegia a ninguno de los actores implicados, porque la planeación del ambiente no es fija se desarrolla, modifica o renueva en la medida en que la práctica lo requiera y los actores se motiven por aprender.

3. Los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura son diferentes entre los estudiantes, ya que en ellos intervienen o requieren de diferentes factores cognitivos, ambientales lingüísticos, familiares y sociales que están asociados a las oportunidades que han tenido desde el hogar (Plana y Fugamalli, 2013). Además, es evidente que cada estudiante responde a este aspecto con sus propios procesos y estilos de aprendizaje que lo llevan a requerir mayor apoyo en el salón o que se implementen actividades y trabajos más complejos para que pueda poner en juego las habilidades en evolución. Lo anterior evidencia el entrecruzamiento de los diferentes sistemas en los cuales el estudiante se encuentra inmerso. Aquí se observa una de las condiciones por la cual la educación es considerada como un sistema complejo, la diversidad interna (Davis y Sumara 2008) donde los participantes exponen sus capacidades, habilidades, estilos de aprendizaje y factores sociales asociados a la evolución del aprendizaje de la lectura y la escritura.
4. Incluir a los padres o las familias en estos procesos es muy importante ya que los estudiantes llegan a casa y quieren mostrar sus virtudes, y validar lo aprendido. En esta investigación los padres comprendieron cómo sus hijos aprenden a leer o a escribir sin recurrir a de repetición sin sentido y ampliando el conocimiento del mundo. Según Flórez, Restrepo y Schwanenflugel (2007) la forma más efectiva para desarrollar habilidades comunicativas en los niños es mediante la interacción con un adulto el cual le permite hacer acuerdos, expresarse de forma diversa y ampliar el conocimiento del mundo. También (Lacasa, 2001) indica que los contextos de la familia y la escuela deben construir puentes de comunicación para afianzar el desarrollo exitoso de los niños y las niñas, a pesar de que se consideran ecosistemas diferentes, ambos comparten acciones, costumbres y realidades que favorecen la formación de los estudiantes.

La construcción de puentes entre la familia y el colegio evidencia otra de las condiciones del acto educativo como sistema complejo, la redundancia interna donde los padres y maestros interactúan promoviendo condiciones para que el aprendizaje de la lectura y la escritura sea más efectiva (Flórez, Castro, & Arias 2009).

A manera de síntesis, este estudio estableció que un ambiente de aprendizaje es más efectivo cuando tiene en cuenta la integralidad del ser y traspasa los límites de las áreas y sus contenidos. Para estudios posteriores, se sugiere examinar más de cerca la evolución del componente afectivo como propiciador y motivador de altos desempeños en el aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura.

REFERENCIAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012). *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Bazán, A., Rojas, G., & Zavala, M. (2000). Elaboracion de un instrumento de evaluación de la lectura y la escritura en el primer grado de primaria. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, XXX(2), 115 - 132. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27030205>
- Cameron, C., McDonald, C., Morrison, F., & Jewkes, A. (2008). Effects of classroom organization on letter-word reading in first grade. *Journal of school psychology* 46, 46, 173 - 192. doi:doi:10.1016/j.jsp.2007.03.002
- Collier, D. (2010). Journey to becoming a writer: Review of research about children´s identities a writers. *Languae and literacy*, 12(1), 149 - 164. Obtenido de <https://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/langandlit/article/view/9348>
- Damhuis, R., & De Blauw, A. (2008). High quality interaction in the classroom: A focus for profesional learning. *L1 Educational Studies in language and literature*, 8(4), 107-124. Obtenido de <http://dare.uva.nl/record/1/306428>
- Davis, B., & Sumara, D. (2006). Correspondence, coherence complexity: Theories of learning and their influences on processes of literary composition. *English teachig and Critique*, 5(2), 34 - 55. Obtenido de <http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/2006v5n2art3.pdf>
- Davis, B., & Sumara, D. (2008). Complexity as a theory of education. *TCI Transnational curriculum inquiry*, 5(2), 33 - 44. Obtenido de <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/tci/article/view/75>
- Davis, B., & Sumara, D. (2010). `If things were simple...`: Complexity in educación. *Journal of evaluation in clinical practice*, 856- 860. doi:DOI: 10.1111/j.1365-2753.2010.01499.x
- De la Herran, A. (2011). Complejidad y transdisciplinariedad. *Revista Educação Skepsis*, n. 2 *Formação Profissiona*, vol. I (*Contextos de la formación profesional*), I(2), 294-320. doi:ISSN 2177-9163

- Deane, P., Odendahi, N., Quilan, T., Fowles, N., Welsh, C., & Bivens-Tatum, J. (2008). Cognitive models of Writing: Writing proficiency as a complex integrated skill. *Educational Testing service*, 1 - 128. doi:10.1002/j.2333-8504.2008.tb02141.x
- DRAE. (6 de Octubre de 2014). Diccionario de la lengua española. Madrid, España.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios pedagogicos*, 97 - 11. Recuperado el 08 de 06 de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052003000100007&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-07052003000100007.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (2003). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo veintiuno editores .
- Flórez, R., & Gómez, D. (2013). *Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Flórez, R., Castro, J., & Arias, N. (2009). Comunicación, lenguaje y educación: una mirada desde las teorías de la complejidad. *FOLIOS Universidad Pedagógica Nacional*(30), 25 - 38. doi:ISSN 0123-4870
- Flórez, R., Restrepo, A., & Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo emergente: Investigación, teoría y práctica. El caso de la lectura*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y Departamento de la Comunicación Humana, Universidad Nacional de Colombia. .
- Galán, A., Ruiz-corbella, M., & Sánchez, J. C. (2014). Repensar la investigación educativa: de las relaciones lineales al paradigma de la complejidad. *Revista española de pedagogía*, 72(258), 281-298. doi:ISSN 0034-9461
- Gómez, R., & Jimenez, J. A. (2002). De los Principios del pensamiento complejo. En M. A. Velilla, *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (págs. 113-117). Colombia. Obtenido de <http://www.edgarmorin.org/descarga-libro-iniciacion-pedagogica.html>
- González, J. (2009). Didáctica crítica desde la transdisciplinariedad, la complejidad y la investigación. *Revista integra educativa*(4), 63-74. doi:ISSN:1997-4043.

- Goswami, U. (2008). Reading, complexity and brain. *Literacy*, 42(2), 67- 74. doi:doi.org/10.1111/j.1741-4369.2008.00484.x.
- Hase, S., & Kenyon, C. (2007). Heutagogy: A Child of complexity theory. *Complicity: An international journal of complexity education*, 4, 111-118. doi:ISSN: 1710-5668.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc GRAW HILL.
- Iglesias , M. L. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: Dimensiones y variables a considerar. *OEI Revista iberoamericana de educación*(47), 49-70. doi:ISSN: 1022-6508
- Johnson, E. (2008). Ecological systems and complexity theory: Toward an alternative model of accountability in education. *Complicity: An international journal of complexity and education*, 5(1), 1 - 10. Obtenido de <https://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/complicity/article/view/8777/7097>
- Jorg, T., Davis, B., & Nickmans, G. (2007). Towards a new complexity science of learnig and education. *Educational research review*, 145-156. doi:doi:10.1016/j.edurev.2007.09.002
- Khan, S. (2006). Harnesssing the complexity of children´s consumer culture. *Complicity: an international journal of complexity education*, 3(1), 39-59. Obtenido de <https://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/complicity/article/view/8743>
- Krishnan, V. (2010). Early child development: A conceptual model. 1-17. Obtenido de http://web.extension.ualberta.ca/extcms/index.php/download_file/-/view/1327/.
- Lacasa , P. (2001). Entorno familiar y educación escolar: la intersección de dos escenarios educativos. En C. Coli, J. Palacios, & A. Marchesi , *Desarrollo psicológico y educación escolar* (págs. 597-622). Madrid: Alianza.
- Maldonado, C. E., & Gómez, N. A. (2010). *El mundo de las ciencias de la complejidad: Un estado del arte*. Colombia: Universidad del Rosario. doi:ISBN: 978-958-738-164-1
- McDonald, C., Day, S., Ingebrand, S., McLean, L., Spencer, M., Giuliani, S., & Morrison, F. (2014). Capturing the complexity: Content, type, and amount of instruction and quality of the classroom learning environment synergistically predict third graders' vocabulary and

- reading comprehension outcomes. *Journal of educational psychology*, 106(3), 762 - 778.
doi:org/10.1037/a0035921
- MEN. (2013). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 30 de Abril de 2014, de Plan lectura y escritura: www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-325387.html
- Miranda, O. L. (2003). Complejidad y educación: Tentaciones y tentativas. *Ponencia al Ier. Taller cubano sobre el enfoque de la complejidad* (pág. 9). La Habana: Instituto de Filosofía del CITMA.
- Moreno, J. C. (2002). Fuentes, autores y corrientes que trabajan complejidad. En M. A. Velilla, *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (págs. 11 - 24). Colombia: Corporación para el desarrollo COMPLEXUS. Obtenido de <http://www.edgarmorin.org/descarga-libro-iniciacion-pedagogica.html>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris Francia: UNESCO.
- Nicolescu, B. (1996). La transdisciplinariedad Manifiesto. En *Evolución transdisciplinaria de la educación* (págs. 105 -111). México: Multidiversidad Mundo real Edgar Morin. A.C. Obtenido de <http://www.edgarmorin.org/libros-sin-costos/85-la-transdisciplinariedad-manifiesto.html>
- Páramo, P., & Otálvaro, G. (2006). Investigación Alternativa: por una distinción entre posturas y métodos. *Cinta moebio* 25, 1-7.
- Pérez, M., & Roa, C. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.
- Plana, M., & Fugamalli, J. (2013). Habilidades y conocimientos constitutivos de la alfabetización temprana: Semejanzas y diferencias según el entorno social y oportunidades educativas. *Interdisciplinaria*, 30(1), 5 - 24. doi:ISSN 1668-7027
- Quijano, G. (2015). *El Abezodario de Maria Dulzaina*. Bogotá: Magia de la Palabra Editores.
- Reimers, F., & Jacobs, J. (2008). LA LECTURA EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN. En *Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse. Desafíos y oportunidades para los sistemas educativos* (págs. 11-61). España: Fundación Santillana.

- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación - acción educativa. *OEI - Revista Iberoamericana de Educación*, 1-10. doi:ISSN: 1681-5653
- Santos, A. (2008). La complejidad y transdisciplinariedad en la educación: cinco principios para rescatar el eslabón perdido. *Revista Brasileira de Educación*, 13(37), 71 - 83. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782008000100007>
- Shihui, J., & Shaodong, G. (2012). Curriculum studies based on complexity science. *Complicity: An international journal of complexity and education*, 82 - 89.
- Shihui, J., & Shaodong, G. (2012). Curriculum studies based on complexity science. *Complicity: An journal of complexity and education*, 9(1), 82- 89. doi:ISSN: 1710-5668.
- Upitis, R. (2004). school Architecture and complexity. *Journal of complexity and education*, 1, 19 - 32. doi:ISSN: 1710-5668

ANEXOS

Anexo 1: Encuesta para padres, recolección de información de estudiantes y concepciones acerca de la lectura y la escritura.



SECRETARIA DE EDUCACIÓN DISTRITAL
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL "FERNANDO MAZUERA VILLEGAS" SEDE "C"
Resolución de integración No. 2196 de 30 de Julio de 2002
Licencia de Funcionamiento # 014 del 20 de marzo de 1979
Aprobación Oficial Resolución 2196 del 30 de julio de 2002 por la SED
Jornadas: Mañana, Tarde y Noche



Caracterización de participantes del proyecto de investigación "propuesta de inserción de los principios del pensamiento complejo en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en grado primero"

Profesora Candelaria Cortes Ovalle Estudiante de Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Colombia

FEBRERO DE 2014

INFORMACIÓN PERSONAL DEL ESTUDIANTE

1. Nombre:

2. Fecha _____ de _____ nacimiento:

3. Lugar de nacimiento _____ 4. Edad _____ 5. Sexo

6. Barrio de residencia _____

7. Su hijo(a) es repitente: _____

8. De que colegio proviene _____

9. Condición social: Desplazado: _____ Desmovilizado: _____ Reinsertado _____

10. _____ con _____ quien vive el estudiante:

11. ¿Quién ayuda o asesora las tareas al estudiante? _____

12. ¿Cuenta con computador conectado a internet? _____

13. ¿en casa hay diferentes libros o textos para que el niño lea? _____

A continuación, encontrará una serie de preguntas abiertas que tienen el objetivo de consultar acerca de cómo se aprende a leer y a escribir según su percepción.

1. ¿Para usted qué es leer? _____

2. ¿Para usted qué es escribir?

3. ¿Cómo y cuándo aprendió a leer y escribir?

4. ¿En la actualidad lee y escribe (que tipo de textos)?

5. ¿Para qué sirve saber leer? _____

6. ¿Para qué sirve saber escribir?

7. ¿Le gusta leer con frecuencia? Sí____ No____ ¿Por qué?

Anexo 2. Prueba implementada a estudiantes como diagnóstico inicial de habilidades en lectura y escritura.

EVALUACIÓN DE PROCESOS LECTORES Y ESCRITURALES BASADOS EN EL PROLECIN, ESMER Y PROLEC

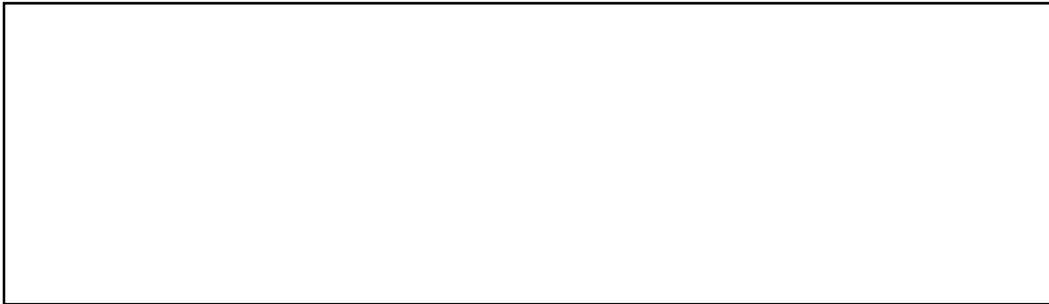
EVALUACIÓN GRUPAL

FORMATO DE APLICACIÓN GRUPAL

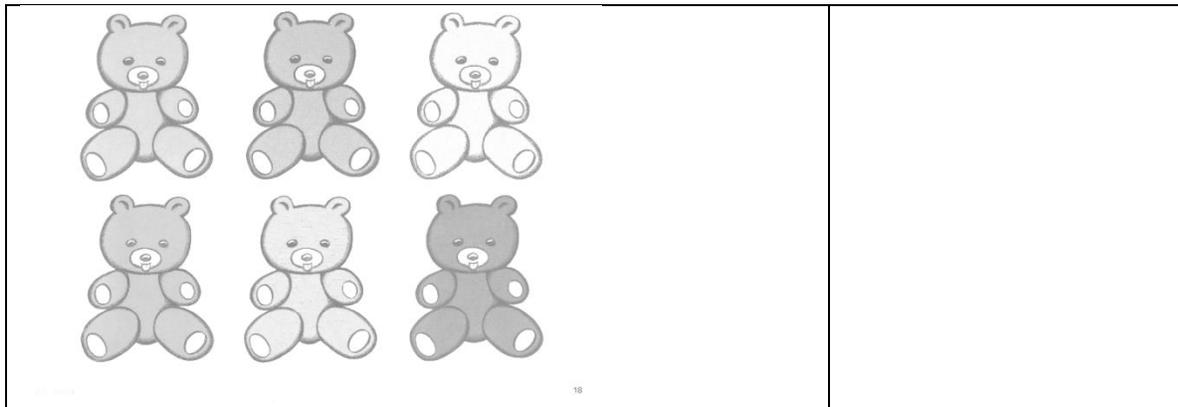
ESCRIBE TU NOMBRE COMPLETO: _____

ESCRIBE LA FECHA DE HOY: _____

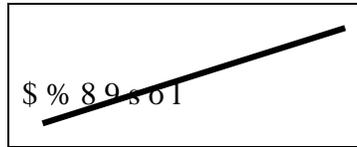
1.1.1. Dibuja una casa



1.1.2 Escribe cuantos Osos hay en el siguiente dibujo.



1.1.3 Tacha según corresponda:



1. Tacha con color azul el cuadro con números
2. Tacha con color verde el cuadro con la palabra
3. Tacha con color amarillo el cuadro con el dibujo

2 1 6 8 9 0	
Semana	\$ % # + *

1.2.1 Dibuja un círculo sobre las letras, que te van a dictar

A	B	C	CH	D	E	F	G	H	I
J	K	L	LL	M	N	Ñ	O	P	Q
R	RR	S	T	U	V	W	X	Y	Z

1.2.2 Escribe todas las letras que conozcas

1.2.3 Copia las palabras siguiendo el modelo.

1. Café	
2. Lápiz	
3. Libro	
4. Maleta	
5. Televisor	

1.2.4 observa las palabras de las fichas. Hay cinco palabras en cada una, encierra en un círculo las palabras que se van a leer

1 Banano Fresa
Limón Manzana
Uva

2 Médico Bombero
Policía Profesor
Vendedor

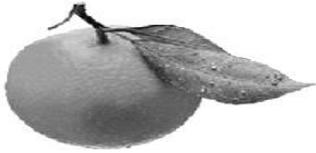
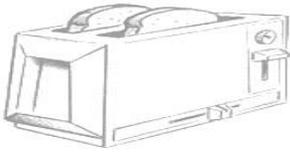
3 Serpiente
León Caballo
Gallina Jirafa

4 Hombros Pies
Cabeza Nariz
Rodilla

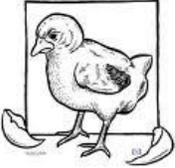
1.3.1 Escribe en las líneas el nombre de cuatro de tus mejores amigos.

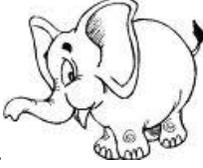
1.	3.
2.	4.

1.3.2 Escribe el nombre de las cosas que aparece acá

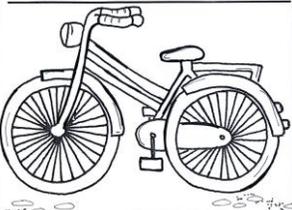
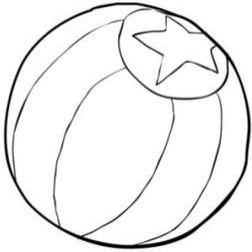
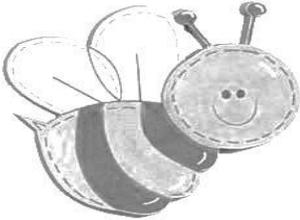


1.3.3 Completa la palabra según corresponda.

1. 	G_t_
2. 	M_ _o
3. 	_oll_
4. 	Z_p_t_s

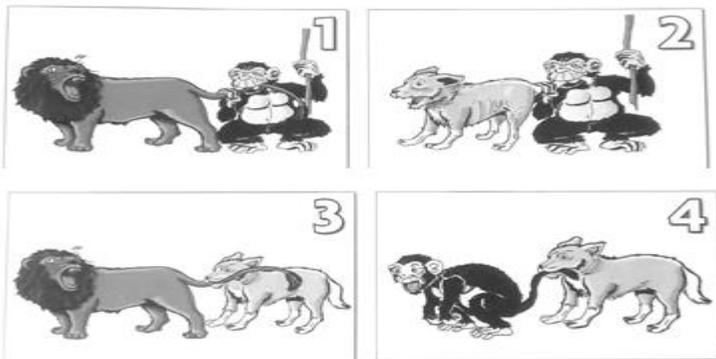
<p>5.</p> 	<p>E_e_an_e</p>
---	-----------------

1.3.4 Encierra con un círculo la palabra que corresponde a la figura

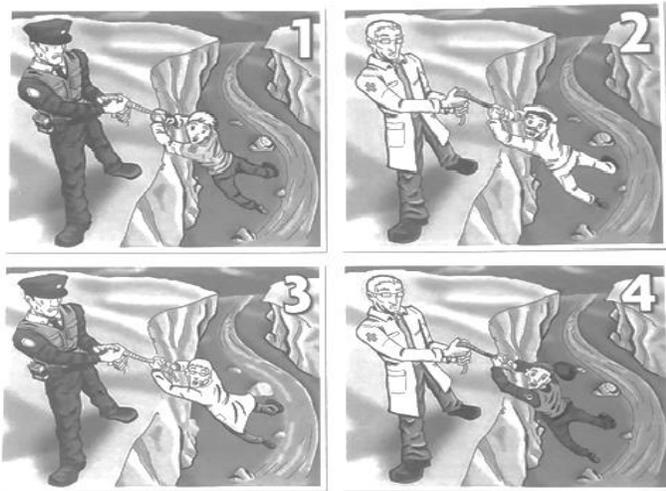
<p>1. Bicicleta Botacle Bitacita</p>		<p>2. Carrote Camión Micarón</p> 
<p>3. Petobo Pelota Bota</p>		<p>4. Bejarro Jabe Abeja</p> 

2 Encierra en un círculo la imagen que más se parezca a la frase

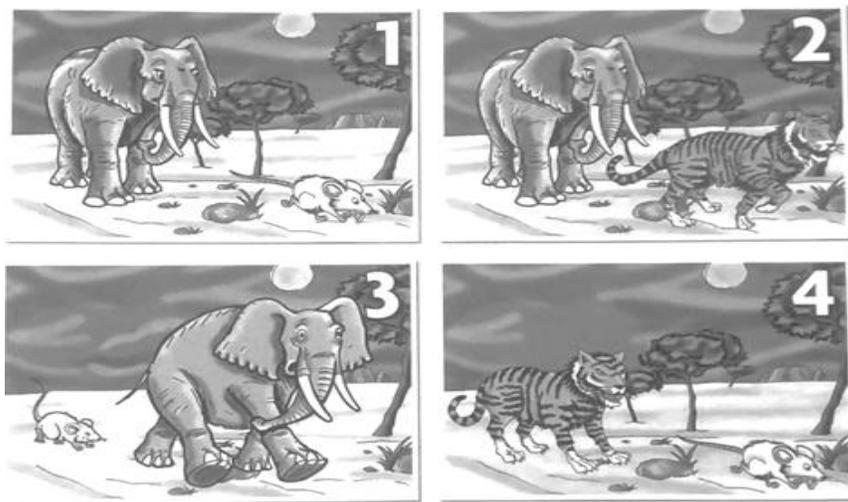
2.1 El perro está mordiendo el mon



2.2 El médico es salvado por el policía

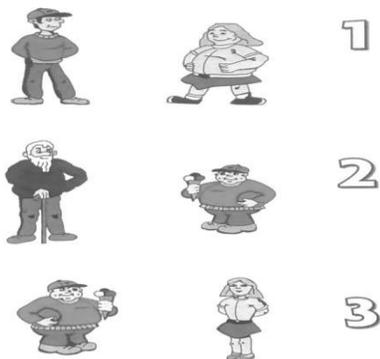


2.3 El elefante está asustando al ratón

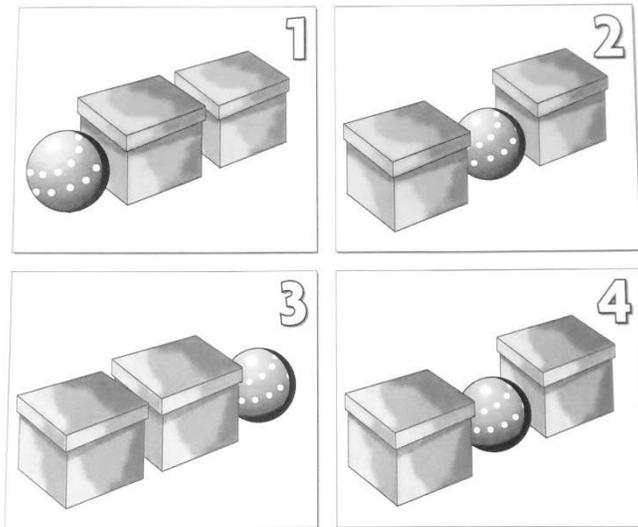


3 Encierra en un círculo la imagen que más se parezca a la frase

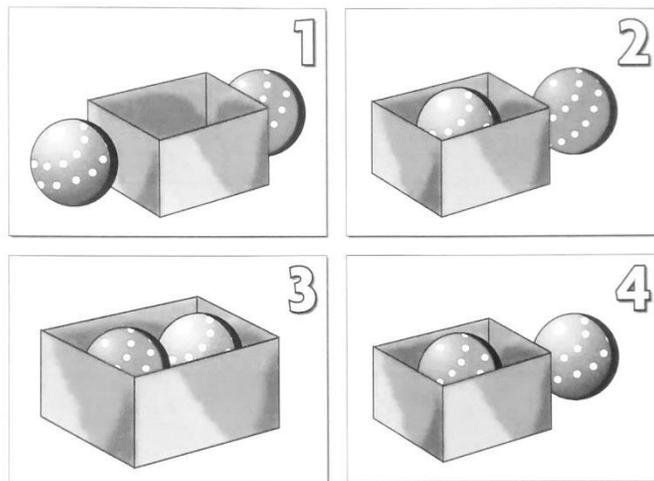
3.1 El niño está más gordo que la niña



3.2 La pelota verde está entre dos cajas azules



3.3 La pelota roja está dentro de la caja y la pelota azul está fuera de la caja.



3 Lee y realiza con lápiz los siguientes ejercicios

<p>4 Dibuja un árbol con tres manzanas</p>	<p>5 Dibuja dos nubes y en medio un sol</p>
--	---

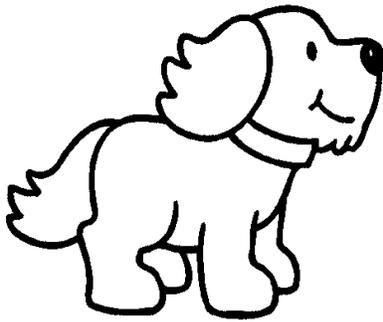
6 Dibuja un cuadrado dentro de un círculo

7 Dibújale un sombrero al payaso



8 Tacha la nariz y la cola del perro

9 Dibújale un bigote de tres pelos al ratón



5 Escribe las siguientes palabras

1 _____

4 _____

2 _____

5 _____

3 _____

6 _____

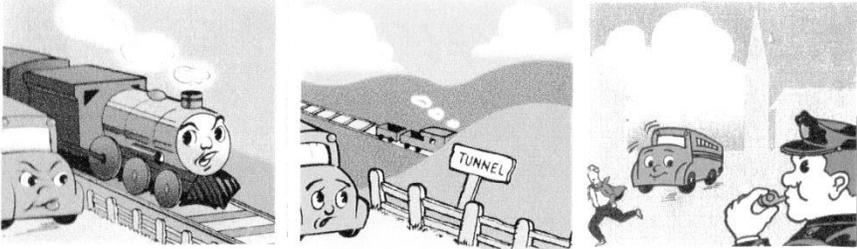
6. Escribe las siguientes oraciones

1. _____

2. _____

3. _____

7 Observa las imágenes y escribe una historia.



8. Responde las preguntas según el texto.

1. ¿Qué era el ruido que oyeron en la cocina?

2. ¿Por qué no podía Marisa apagar las velas?

10. ¿Que trajo el padrino de Marisa?

EVALUACIÓN DE PROCESOS LECTORES Y ESCRITURALES BASADOS EN EL PROLECIN, ESMER Y PROLEC

REGISTRO INDIVIDUAL

NOMBRE DEL NIÑO _____ **CURSO:** _____

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

EDAD: _____ **EVALUADOR:** _____

1 Conocimientos generales sobre las funciones de la escritura

Items	Respuesta específica del niño
1 a	
1b	
1c	
1d	
1e	

Items	0	1	2	Respuesta específica del niño
1f				
1g				
Total =				

2 Clasificación según Categorías

Criterio:

Contenido de la caja		Respuesta del niño			
caja 1					
caja 2					
caja 3					
caja 4					
caja 5					

3. Escribe una palabra que sepas escribir

4. Invéntate una palabra y escríbela

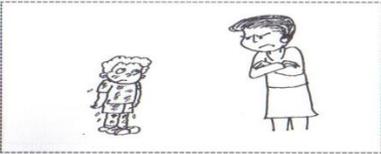
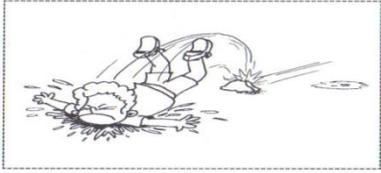
4. Escribe lo que pasa en la imagen



AD 2016

17

5. Díctame lo que pasa en la historia y yo lo escribo, lo que tú me dictes se lo vamos a leer a niños de otro colegio



6. Actividades en base al cuento “Fernando el furioso”

6.1 Díceme todas las cosas que hay en este dibujo y yo las escribo para leérsela a otro niño

Comentarios de niño

6.2 “Vamos a decirle a los niños que no pueden ver cómo es este (nombre del objeto) que te gustó. Vas a dictarme ¿Qué es? ¿Para qué funciona? ¿Quién lo usa? ¿Cómo lo hacen?”.

Comentarios de niño



8



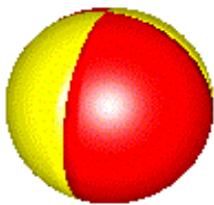
w



vacasemana 11

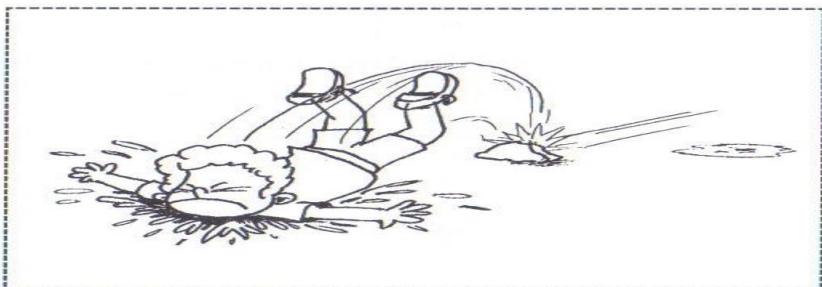
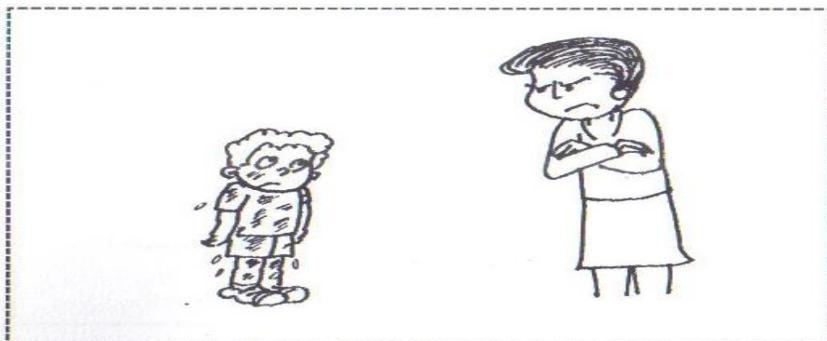


24



mar

k



Anexo 3: Prueba final con adaptaciones según las temáticas trabajadas en clase.

EVALUACIÓN DE PROCESOS LECTORES Y ESCRITURALES BASADOS EN EL PROLECIN, ESMER Y PROLEC LUEGO DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

EVALUACIÓN GRUPAL

FORMATO DE APLICACIÓN GRUPAL

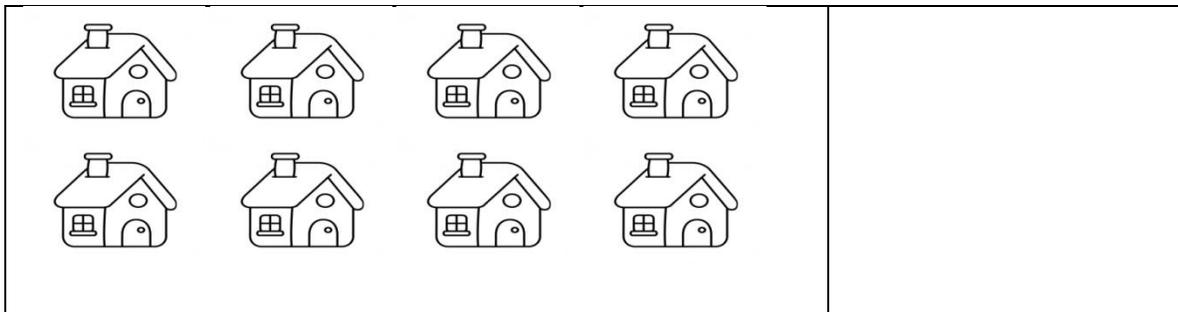
ESCRIBE TU NOMBRE COMPLETO: _____

ESCRIBE LA FECHA DE HOY: _____

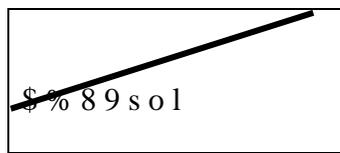
1.1.1 Dibuja un saco

1.1.2
Escribe
cuantas
casas hay
en el

siguiente dibujo.



1.1.3 Tacha según corresponda:



- 4. Tacha con color rojo el cuadro con números
- 5. Tacha con color verde el cuadro con la palabra
- 6. Tacha con color azul el cuadro con el dibujo

\$ % # + *	
Luna	2 1 6 8 9 0

1.2.1 Dibuja un círculo sobre las letras, que te van a dictar

A	B	C	CH	D	E	F	G	H	I
J	K	L	LL	M	N	Ñ	O	P	Q
R	RR	S	T	U	V	W	X	Y	Z

1.2.2 Escribe todas las letras que conozcas

1.2.3 Copia las palabras siguiendo el modelo.

Cama	
Luna	
Blanco	
Muñeca	
Murciélago	

1.2.4 observa las palabras de las fichas. Hay cinco palabras en cada una, encierra en un círculo las palabras que se van a leer.

1

Banano Fresa
Limón Manzana
 Uva

2

Médico Bombero
Policía Profesor
 Vendedor

3

Serpiente
León Caballo
Gallina Jirafa

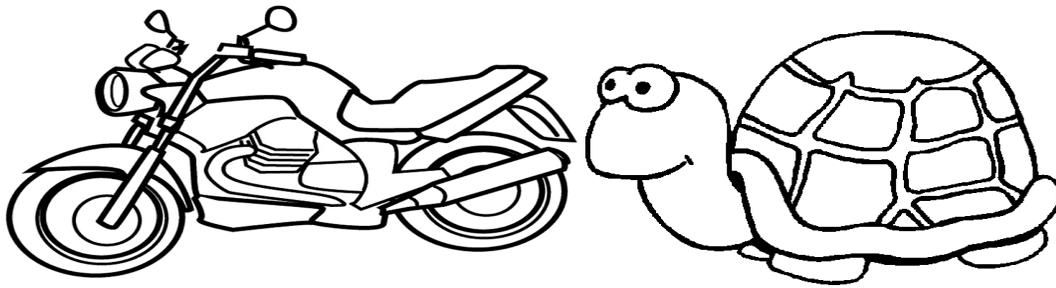
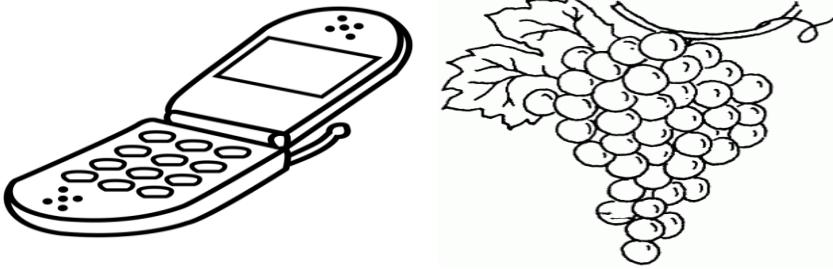
4

Hombros Pies
Cabeza Nariz
 Rodilla

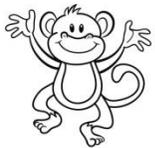
1.3.1 Escribe en las líneas el nombre de personas de tu familia.

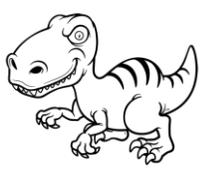
1.	3.
2.	4.

1.3.2 Escribe el nombre de las cosas que aparece acá

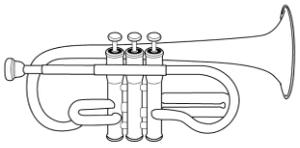


1.3.3 Completa la palabra según corresponda.

1. 	P_t_
2. 	M__o
3. 	_all_na
4. 	Z_n_h_r_a

<p>5.</p> 	<p>D_n_sa_ri_</p>
---	-------------------

1.3.4 Encierra con un círculo la palabra que corresponde a la figura

<p>1. Trompeta Toropeta Trampeta</p> 	<p>2. Cavión Avión Avaión</p> 
<p>3. Piluta Pintura Pantura</p> 	<p>4. Ramaña Abaña Araña</p> 

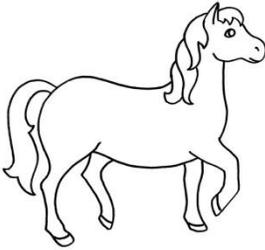
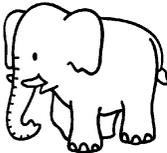
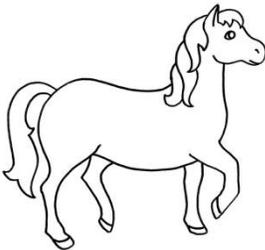
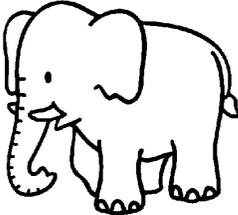
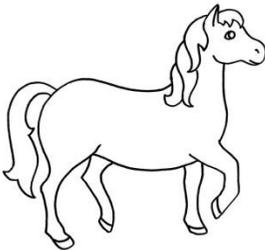
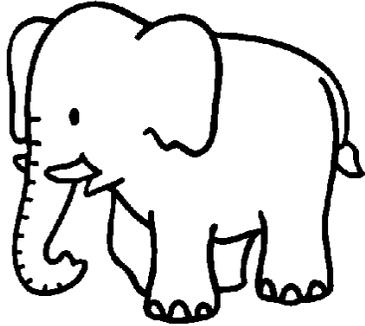
2 Encierra en un círculo la frase que más se parezca al dibujo



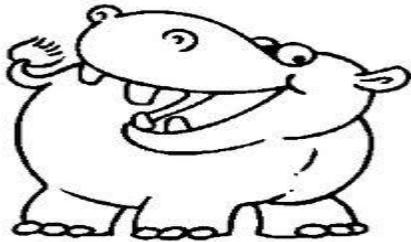
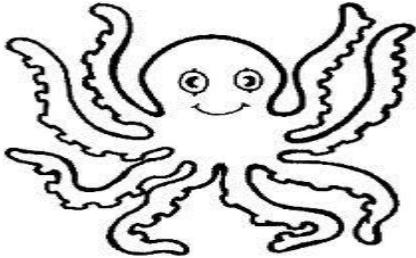
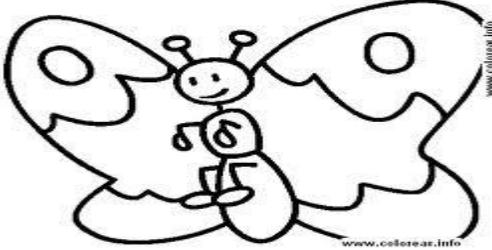
- El conejo está saltando sobre el gato
- El gato está saltando sobre el conejo
- Al conejo le salta el gato

3. Encierra en un círculo la imagen que más se parezca a la frase

El caballo es más pequeño que el elefante

1		
2		
3		

10 Lee y realiza con lápiz los siguientes ejercicios

1. Dibuja cinco uvas	2. Dibuja una mesa y encima un floreo
3. Dibuja un carro rojo	4. colorea el hipopótamo de gris 
5. colorea los tentáculos del pulpo de morado 	6. Colorea el cuerpo de la mariposa de azul y las alas de rosado 

5. Escribe las siguientes palabras

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

6 Escribe las siguientes oraciones

1 _____

2 _____

3 _____

7 Observa las imágenes y escribe una historia.



8 Responde las preguntas según el texto: “El sol”

1 ¿Qué astros del universo fabrican luz?

2 ¿Por qué la luna se ve iluminada?

3 ¿Cómo se ve el sol cuando está más cerca de nosotros?

EVALUACIÓN DE PROCESOS LECTORES Y ESCRITURALES BASADOS EN EL PROLECIN, ESMER Y PROLEC

REGISTRO INDIVIDUAL

NOMBRE DEL NIÑO _____ **CURSO:** _____

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

EDAD: _____ **EVALUADOR:** _____

1 Conocimientos generales sobre las funciones de la escritura

Ítem	Respuesta específica del niño
1 a	
1b	
1c	
1d	
1e	

Ítem	0	1	2	Respuesta específica del niño
1f				
1g				
Total =				

2 Clasificación según Categorías

Criterio:

Contenido de la caja		Respuesta del niño			
caja 1					
caja 2					
caja 3					
caja 4					
caja 5					

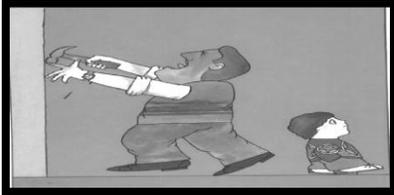
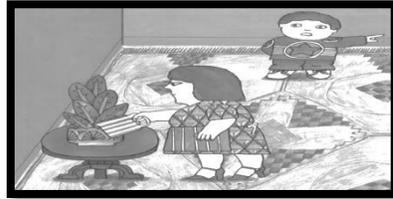
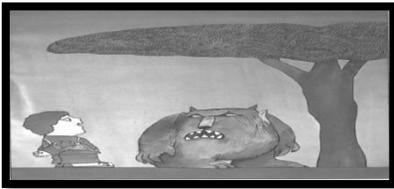
3. Escribe una palabra que sepas escribir

4. Invéntate una palabra y escríbela

4. Escribe lo que pasa en la imagen



4. Díctame lo que pasa en la historia y yo lo escribo, lo que tú me dictes se lo vamos a leer a niños de otro colegio



6. Actividades en base al cuento “Camino a Casa”

6.1 Díctame todas las cosas que hay en este dibujo y yo las escribo para leérsela a otro niño

Anexo 4. Planeación ambiente de aprendizaje

PLAN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

Institución: Colegio Fernando Mazuera V. Segundo periodo académico Ciclo UNO

Estrategia de integración curricular: integración por relato. Texto: El Abecedario de María Dulzaina de Guillermo Quijano Rueda.

Nombre del ambiente de aprendizaje: el Abecedario para aprender a leer y a escribir

Áreas del conocimiento integradas: español, inglés, matemáticas, artes, sociales, ciencias naturales, tecnología e informática y ética.

PLANEACIÓN GENERAL DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

PROPOSITO GENERAL

Potenciar habilidades y procesos necesarios para ser un escritor competente y un lector hábil, de forma transdisciplinar que permita llevar a cabo acciones y participación en la vida diaria de manera más efectiva y con una visión complejizada.

	Expectativas de aprendizaje	Aprendizajes esenciales
DE FORMACION PERMANENTE	<ul style="list-style-type: none">❖ Ampliar el conocimiento del mundo y de los tipos discursivos❖ Extender el vocabulario nuevo tomando como referencia los temas de la clase❖ Expresar ideas fluida de acuerdo a los temas propuestos	<ul style="list-style-type: none">❖ Reflexionar y conceptualizar sobre diferentes temáticas revisando sus propias producciones orales y las de otros.
	<ul style="list-style-type: none">❖ Realizar diferentes incursiones en la lectura de textos: como relacionar significados, retomar significados almacenados y hacer procesos inferenciales en los textos proporcionados en clase.	<ul style="list-style-type: none">❖ Dar cuenta de la comprensión de la lectura de diferentes textos y diferentes voces, teniendo en cuenta lecturas de tipo literal, inferencial, crítico e intertextual.❖ Leer convencionalmente para dar a conocer un texto escrito e interpretar lo leído.❖ Participar en los diferentes tipos de lecturas propuestos en clase.

	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Realizar diferentes escritos con distintos propósitos y audiencias ❖ Comprender algunas reglas de la ortografía convencional ❖ Escribir textos previamente planeados y reflexionados, los organiza y revisa lo escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Realizar diferentes prácticas que permiten desarrollar el dominio de la escritura convencional, para evidenciar los avances en los diferentes niveles de la adquisición de la escritura y la lectura ❖ Producir textos escritos con diferentes intenciones comunicativas de forma individual o colectiva.
DE AUTOMATIZACION	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Visualizar y practica las estructuras de lenguaje ❖ Conocer diferentes tipos de textos impresos y sus funciones ❖ Practicar diferentes formas para fomentar las diferentes posibilidades de la conciencia fonológica. ❖ Relacionar los grafemas con los fonemas para formar palabras y actualizar su significado. ❖ Reconocer palabras usadas regularmente las asocia con palabras nuevas ❖ Utilizar algunas reglas para la escritura convencional ❖ Reconocer las letras y sus formas. ❖ Escribir y copiar de manera ágil algunos textos. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar diversos aspectos de texto como, por ejemplo: el propósito del autor, el género literario, características de los personajes, aspectos del ambiente físico que allí se relatan etc. ❖ Producir textos escritos dando a conocer (lectura propia) y valorando lo escrito como muestra de los avances realizados.

EVALUACIÓN

En este ambiente de aprendizaje se evaluará teniendo en cuenta que estamos en un proceso de formación integral del ser humano y cada estrategia desencadenará acciones en el desempeño de los estudiantes. Donde la evaluación puede ser realizada por diferentes actores del sistema en términos de autoevaluación, heteroevaluación o coevaluación. Contando con diversas estrategias evaluativas como son: participaciones orales en las diferentes actividades, evaluación individual de la realización de las actividades realizadas, pruebas

escritas, producción de textos colectivos e individuales, observación y reflexión de las actividades de otros. Se cuenta con los siguientes criterios para realizar la evaluación: sugerencias u observaciones en cada una de las actividades, valoración según el desempeño y ritmo de aprendizaje y, por último, se realiza una reflexión acerca de que se va tener en cuenta por parte del estudiante y el maestro para realizar la evaluación.

SECUENCIA GENERAL

AREA	APRENDIZAJE
Matemáticas	Resuelve problemas de suma y resta a partir de la información de diferentes textos orales o escritos en diferentes situaciones planteadas, estableciendo relaciones de mayor que y menor que, realizando operaciones de adicción y sustracción con números de dos dígitos.
Ciencias	Reconoce e identifica los seres que lo rodean, en especial características de los animales y las plantas en diferentes textos y experiencias. Y se apropia de papel como ciudadano protector de la naturaleza.
Informática y tecnología	Comprende la importancia de algunos objetos o herramientas para el aprendizaje de la lectura y la escritura, como lo son: los libros, los útiles escolares, el televisor etc. La emplea de forma adecuada para su formación como ciudadano del mundo.
Español	Realiza prácticas para potencializar sus procesos y habilidades en lectura y escritura según los lazos de articulación propuestas y adoptados por Flórez y Gómez, (2013).
Inglés	Practica la pronunciación de algunas palabras o frases en inglés que ayudan en la comprensión y adquisición de la lengua inglesa, relacionadas con animales, números hasta veinte, miembros de la familia.
Artística	Elabora con diferentes técnicas artísticas trabajos y los relaciona con conocimientos y habilidades adquiridas en diferentes áreas.
Sociales	Construye su identidad, a partir de reconocerse como parte de un grupo familiar y escolar con características diversas y valiosas, donde se deben plantear acuerdos para mantener una sana convivencia.
Ética y religión	Reflexiona y reconoce que valores como la amistad, la solidaridad y la responsabilidad son prácticas que favorecen la sana convivencia en diferentes espacios y roles de la vida cotidiana.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

SE MA	AR	TEMAS	ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	EVALUACION
UNO	MATEMATICAS	Familia del 10 Menor que y mayor que	Reconocer la familia del número 10. Explicación de la relación mayor que y menor que, con la metáfora del cocodrilo que se come siempre al más grande.	<ul style="list-style-type: none"> En el tablero se colocan fichas (siluetas de peces con números del 10 al 19, luego los niños los organizan y dicen que números es, la profesora hace las presiones necesarias y escribe el número en letras en el tablero. Luego los niños consignan en el cuaderno. Se les presenta a los niños el signo menor que y mayor que y su significado. Se presenta la figura del cocodrilo, se les pide a los niños que comenten acerca de en qué se parece al signo mayor que y menor que Se hace la explicación del signo mayor que y menor que con la precisión de que el cocodrilo siempre se cómo al más grande. Pasando a compañeros de diferentes tamaños se les pide a los niños que coloquen el signo según corresponda y se plantea que pasaría si se cambia de posición a los niños. Los niños pasan al tablero y con las siluetas de los peces utilizados anteriormente colocan el signo según corresponda Los niños realizan una guía con ejercicios para practicar estos aprendizajes. Se dejan ejercicios de tarea. 	Papel silueta marcadores cinta Figura del cocodrilo	Participación asertiva en la actividad. Terminación de la actividad Participaciones orales Presentación de los trabajos Apoyo a los compañeros para la terminación de los trabajos. Orden del espacio de trabajo.
	CIENCIAS	Animales	Se presenta la figura del cocodrilo	<ul style="list-style-type: none"> se les pide a los niños que comenten acerca de su habitat, su forma de vida y lo que conocen que alimentos consumen. Con esta información se realiza una ficha descriptiva que conforma "Mi libro de animales" 	Cocodrilo realizado por la profesora.	Pruebas escritas Presentación de tareas
	ESPAÑOL	Reconocimiento de fonemas y grafemas Escribe y lee palabras	Se escribe la palabra cocodrilo y se escribe acerca de él. Se recuerda las palabras aprendidas en el anterior momento (cocodrilo, escamas, personas, ríos y evoluciono)	<ul style="list-style-type: none"> Primer momento Se observa un video acerca del cocodrilo Luego con los niños y la profesora escriben la palabra cocodrilo, preguntando por los sonidos de los fonemas que ya conocen y que relacionan con los grafemas y luego se hace alusión a los que no conocen y la profesora los pronuncia y los escribe. En una ficha bibliográfica escribimos la palabra "cocodrilo" y luego se les pide que construyamos un letrero de advertencia acerca de los cocodrilos para prevenir a las personas que lo observa o que están cerca. De tarea se deja que los niños escriban y dibujen acerca de los cocodrilos. Segundo Momento Con grupos de tarjetas que contengan las letras de las palabras aprendidas por grupos pequeños los estudiantes forman las palabras y las muestran a los compañeros 	Video, televisor, cartulinas marcadores, cuaderno, tablero.	
	INFORMATICA		Observar el video del cocodrilo y comentar acerca de las herramientas que se utilizaron para realizarlo.	<ul style="list-style-type: none"> Se realiza una mesa redonda para indagar con los niños que herramientas se utilizaron para la realización del video y porque lo podemos observar nosotros. 	Televisor	
	INGLES	Pronunciación y de nombres de animales	Escribir y pronunciar el nombre del cocodrilo	<ul style="list-style-type: none"> Se coloca el sello del cocodrilo se escribe la palabra cocodrilo en español e inglés y se pide que se pronuncie. 	Sello de cocodrilo	
	ARTISTICA	Elaborar trabajos artísticos	Elaboración del cocodrilo con bolsas de papel.	<ul style="list-style-type: none"> Se elabora siguiendo las instrucciones de la maestra y las observaciones de los niños, haciendo predicciones y afirmaciones. Luego se les pide a los niños que presenten su cocodrilo en inglés utilizando un teatrín como escenario 	Bolsas de papel. Papel de colores, colbon, lápiz tijeras. Vinilos cinta de enmascarar.	
	SOCIALES	Identificar el grupo familiar	Se indaga acerca de si es necesaria y cómo sería la familia de un cocodrilo recordando lo observado en el video y lo que los niños saben.	<ul style="list-style-type: none"> se les pide a los niños que comenten acerca de la familia del cocodrilo luego se pide que dibujen su familia en forma de caricatura (en la clase se explica que es una caricatura, para que y como se realiza) se pide que escriban el nombre de cada miembro de su familia. 	Cartulina, colores y lápiz.	
	ETICA	La amistad la responsabilidad y la solidaridad en la familia	Se pregunta a los niños hablan acerca de cómo son las relaciones en las miembros de una manada de cocodrilos.	<ul style="list-style-type: none"> En mesa redonda los niños hablan acerca de cómo son las relaciones en los miembros de una manada de cocodrilos. Y como son sus relaciones en la familia y que acuerdos se llegan. 	Títeres de cocodrilos	
			<ul style="list-style-type: none"> 			

SEMANA	AREAS	TEMAS	ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	EVALUACION
DOS	MATEMATICAS	Familia del 20 Menor que y mayor que	Reconocer la familia del número 20. Explicación de la relación mayor que y menor que,	<ul style="list-style-type: none"> Luego se consigna en el cuaderno los números en dígitos y en letras de la familia del 20. Se plantea que según datos las hormigas pueden levantar de 20 a 50 veces su propio peso. Se explica a los niños como sería eso. Se ubican 3 grupos de 10 hojas en las paredes del salón. Se les pide a los niños que por grupos de 11 y actuando como una colonia de hormigas deben ir a buscar los números que pertenecen a la familia del 20, se les pide que los busquen en orden y los coloque en la espalda como las hormigas y finalicen colocando los números en el tablero por grupos. Luego se realizan ejercicios de comparación mayor que y menor que entre estos números Se dejan ejercicios de tarea. 	Papel de colores y cinta	Participación asertiva en la actividad. Terminación de la actividad Participaciones orales Presentación de los trabajos
	CIENCIAS	Animales	Buscando hormigas	<ul style="list-style-type: none"> Se realiza una salida al aledaño cercano con el objetivo de encontrar hormigas teniendo en cuenta la información que recibimos en la exposición acerca de las hormigas. En el parque se hace la observación de las partes de las plantas y relacionándolas con su utilidad para las hormigas. se les pide a los niños que comenten acerca de lo observado Con esta información de se realiza una ficha descriptiva que conforma "Mi libro de animales" 	Lupas Formato ficha descriptiva	Apoyo a los compañeros para la terminación de los trabajos. Orden del espacio de trabajo. Pruebas escritas Presentación de tareas
	ESPAÑOL	Reconocimiento de fonemas y grafemas Escribe y lee palabras	Exposición sobre las hormigas Se recuerda las palabras aprendidas en el anterior Se construirá una historia colectiva corta sobre las hormigas que incluya las palabras aprendidas.	<p>Primer momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Se les muestra la hormiga y se les pregunta a los estudiantes que saben acerca de ella. Junto con los niños se realiza una consulta en la página http://www.hormigapedia.com/. Y se la información importante Luego con los niños y la profesora escriben la palabra hormiga, haciendo precisión de que el fonema "h" no tiene sonido, pero se debe tener en cuenta como regla de ortografía para algunas palabras, y se comenta acerca de su trazo. Luego en el cuaderno se escribe la palabra hormiga, los niños dibujan y el sello del grafema para que los niños coloreen. Después se pasa al rincón de la lectura donde se hace lectura compartida del texto de María Dulzaina sobre la hormiga. Junto con los estudiantes. <p>Segundo Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Se comenta a los estudiantes que para hacer una historia se deben tener en cuenta los siguientes elementos: los personajes, un lugar, los hechos y la secuencia para escribir (un inicio, un nudo y un final) En este momento también se llama la atención sobre las palabras que significan nombres propios y las que significan nombres comunes y como se pueden identificar en el texto. 	Televisor, cartulinas, marcadores, cuaderno, tablero.	
	INFORMA		Consulta de diferente información en internet	<ul style="list-style-type: none"> Junto con los niños se realiza una consulta en la página http://www.hormigapedia.com/ en el televisor tipo Smart, se lee o se confirma la información sobre las hormigas. 		
	INGLES	Pronunciación y nombres de animales	Escribir y pronunciar el nombre de hormiga	<ul style="list-style-type: none"> Se dibuja, se escribe el nombre en español e inglés y se pide que se pronuncie. 	Sello de la hormiga	
	ARTISTIC	Elaborar trabajos artísticos	Elaboración de la hormiga con círculos de papel	<ul style="list-style-type: none"> Se elabora siguiendo las instrucciones de la maestra y las observaciones de los niños, haciendo predicciones y afirmaciones. 	Papel de colores, colbon, lápiz, tijeras y vinilos.	
	SOCIALES	Identificar el grupo familiar	Se lee el libro "el mundo de los animales"	<ul style="list-style-type: none"> Se realiza un mapa gráfico y de los roles que desarrollan las hormigas en sus colonias Se pregunta en que se parecen las colonias de hormigas y las familias. 	Televisor	
	ETICA	La amistad la responsabilidad y la solidaridad en la familia	Realizar un mapa gráfico de la familia con sus responsabilidades.	<ul style="list-style-type: none"> Se le pide a los niños que reflexionen acerca de las responsabilidades que tiene cada miembro de su familia y las responsabilidades que desempeñan los miembros de una colonia de hormigas. En una cartulina se pide que dibujen los miembros de su familia y luego escriban las responsabilidades que tenga cada miembro de la familia. 	Cartulinas y marcadores	

SEMANA	AREA	TEMAS	ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	EVALUACION
TRES	MATEMATICAS	Familia del 30 y 40 Menor que y mayor que	Reconocer la familia del número 30 y del 40 Explicación de la relación mayor que y menor que	<ul style="list-style-type: none"> se consigna en el cuaderno los números en dígitos y en letras de la familia del 30 y del 40 Se recuerda que las iguanas se reproducen mediante huevos que dejan en huecos en la tierra en una parte soleada Con anterioridad se han dejado pimpones, marcados con números pertenecientes a la familia del 30 y del 40. Se les pide a los niños que por grupos busque el mayor número de huevos (pimpones) en tiempo determinado y se proclama ganador el grupo que más recoja. Luego se realizan ejercicios de comparación mayor que y menor que entre estos números, dos estudiantes pasan al tablero y de una bolsa sacan un pimpón cada uno luego se pide que hagan la relación mayor que y menor que. Se dejan ejercicios de tarea. 	Pimpones y marcadores	Participación asertiva en la actividad. Terminación de la actividad Participaciones orales Presentación de los trabajos Apoyo a los compañeros para la terminación de los trabajos. Orden del espacio de trabajo. Pruebas escritas
	CIENCIAS	Animales	Consultemos más información sobre iguanas en textos y escribamos en nuestro libro de animales	<ul style="list-style-type: none"> Se les pide a los niños que averigüen algo más sobre las iguanas en casa y lo presenten ante el grupo Con esta información de se realiza una ficha descriptiva que conforma "Mi libro de animales" 	Formato ficha descriptiva	Pruebas escritas
	ESPAÑOL	Reconocimiento de fonemas y grafemas Escribe y lee palabras	Exposición sobre las iguanas Se recuerda las palabras aprendidas en el anterior momento. Campaña en contra del consumo de iguana. Y huevos.	<p>Primer momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Con anterioridad se le solicita a un estudiante que consulte junto con sus padres y prepare una exposición sobre la iguana. Luego con los niños y la profesora escriben la palabra iguana, haciendo precisión de que el fonema "i" y se pide a los niños que digan o piensen en cosas que tengan el sonido "i" Luego en el cuaderno se escribe la palabra iguana, se coloca el sello de la iguana y del grafema para que los niños coloreen. Luego se Canta la "canción manteca de iguana". Después se pasa al rincón de la lectura donde se hace lectura compartida del texto de María Dulzaina sobre la iguana. Junto con los estudiantes. <p>Segundo Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Se lleva a clase una noticia acerca de la extinción de las iguanas y se discute con los niños acerca de lo que significa. Se les pide a los niños hacer una cartelera para una campaña en contra del consumo de la iguana. <ol style="list-style-type: none"> Propongan la idea en grupo escriban el contenido de la cartelera (borrador) y luego la realicen. En este momento también se llama la atención sobre las palabras que significan nombres propios y las que significan nombres comunes y como se pueden identificar en el texto. 	Cartulinas marcador, cuaderno, tablero y vinilos.	Presentación de tareas
	INFORM		Observar los textos utilizados en clase.	<ul style="list-style-type: none"> Indagar acerca de que materiales fueron necesarios para la realización y qué importancia tienen los libros en nuestra vida. 	Libro "Mi mundo de los animales"	
	INGLES	Pronunciación y de nombres de animales	Escribir y pronunciar el nombre de iguana	<ul style="list-style-type: none"> Se coloca el sello de la iguana, se escribe el nombre en español e inglés y se pide que se pronuncie. 	Sello de la iguana	
	ARTISTICA	Elaborar trabajos artísticos	Decoración de la silueta de iguana con pedacitos de papel en grupo.	<ul style="list-style-type: none"> En la cartelera para evitar el consumo de iguanas se dibuja en forma de silueta la imagen de la iguana y se decora con papel seda y vinilos. Todo lo anterior se realiza en grupos. Se elabora siguiendo las instrucciones de la maestra y las observaciones de los niños, haciendo predicciones y afirmaciones. 	Papel de colores, colbon, lápiz, tijeras.	
	SOCIALES	Identificar el grupo familiar	En nuestra familia que hacemos cuando estamos solo o tenemos tiempo libre.	<ul style="list-style-type: none"> Se comenta que por lo general las iguanas están solas, solo en momentos de reproducción se encuentran con su grupo, después ellas pasea en los arboles solas. En una guía que tienen diferentes láminas de actividades en familia se le pide al niño que coloree algunas de las actividades que realiza en familia. 	Televisor	
	ETICA	La amistad la responsabilidad y la solidaridad en la familia	Como participa en las actividades de familia.	<ul style="list-style-type: none"> Se le pide a los niños que hablen acerca de que actividades realizan en familia y que otras les gustaría hacer. Se pide a los niños que por grupos hagan una representación de las actividades en familia. 	Disfraces, delantales, implementos de cocina, implementos médicos.	

SEMANA	AREA	TEMAS	ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	EVALUACION
CUATRO	MATEMATICAS	Familia del 50 y 60	Reconocer la familia del número 50 y del 60 Explicación de la adición de números de dos dígitos.	<ul style="list-style-type: none"> se consigna en el cuaderno los números en dígitos y en letras de la familia del 50 y del 60 Se colocan bombas con números de la familia del cincuenta en la parte alta del salón, se les solicita a los estudiantes que por grupos los estudiantes recojan las bombas, diseñado una estrategia teniendo en cuenta que las jirafas utilizan sus cuellos para coger alimento de las partes más altas de los árboles. Luego se explica con los números de las bombas como se resolvería un problema de adicción. Se dejan ejercicios de tarea. 	Bombas	Participación asertiva en la actividad. Terminación de la actividad Participaciones orales
	CIENCIAS	Animales	Cine foro con la película la "Zarafa"	<ul style="list-style-type: none"> Se realizan preguntas acerca de la película Y con la información recolectada se realiza una ficha descriptiva que conforma "Mi libro de animales" 	Formato ficha descriptiva	Presentación de los trabajos Apoyo a los compañeros para la terminación de los trabajos. Orden del espacio de trabajo.
	ESPAÑOL	Reconocimiento de fonemas y grafemas Escribe y lee palabras	Exposición sobre las jirafas Se recuerda las palabras aprendidas en el anterior momento Se construirá un texto descriptivo.	<p>Primer momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Con anterioridad se le solicita a un estudiante cuyo nombre o apellido empiece con el grafema "j" que consulte junto con sus padres y realice una exposición sobre la jirafa. Luego con los niños y la profesora escriben la palabra jirafa, haciendo precisión sobre el fonema "j" se comenta acerca de su trazo. Se comienza a pasar una jirafa de juguete y se les pide a los niños que recuerden cosas o palabras que tengan ese sonido. Luego en el cuaderno se escribe la palabra jirafa, se dibuja un la imagen y el grafema para que los niños coloreen. Después se pasa al rincón de la lectura donde se hace lectura compartida del texto de María Dulzaina sobre la jirafa junto con los estudiantes. <p>Segundo Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Se lleva a clase una imagen o un muñeco que represente una jirafa Junto con los niños se realiza un mapa mental en el tablero con las características de la jirafa. Luego se plantea qué es un texto descriptivo y qué función tiene. Con los niños se realiza un texto descriptivo sobre la jirafa. En este momento también se llama la atención sobre las palabras que significan nombres propios y las que significan nombres comunes y como se pueden identificar en el texto. 	Marcadores, cuaderno, tablero. Peluche de la jirafa	Pruebas escritas Presentación de tareas
	INFORM		Cine foro película "Zarafa" en egipcio o jirafa en español	<ul style="list-style-type: none"> Ver la película con atención luego se hace reflexión acerca del tema tratado en la película, la amistad. 	Televisor y película	
	INGLES	Pronunciación y nombres de animales	Leer y pronunciar el nombre de la jirafa y los anteriores animales.	<ul style="list-style-type: none"> Se realiza el juego tingo, tingo tango con la jirafa El que quede como tango debe escoger uno de los sobre y leerlo aparte con la maestra, luego realizar una imitación para que los otros estudiantes adivinen y digan el nombre del animal en inglés y en español. 	Imágenes de los animales, cartulinas cinta.	
	ARTISTI	Elaborar trabajos artísticos	Elaboración de la jirafa en plastilina	<ul style="list-style-type: none"> Se elabora siguiendo las instrucciones de la maestra y las observaciones de los niños, haciendo predicciones y afirmaciones. 	Plastilina, palillos	
	SOCIALES	Identificar el grupo familiar	cine foro película "Zarafa"	<ul style="list-style-type: none"> Se comenta acerca de la amistad surgida entre el niño y la jirafa, que la sostenía, que era lo más importante. Se pregunta sobre que amigos se tienen en el colegio y porque son importantes los amigos. 	Televisor	
	ETICA	La amistad la responsabilidad y la solidaridad en la familia	Tarjeta para un amigo	<ul style="list-style-type: none"> Se le pide a los niños que piensen en su mejor amigo o familiar y le realicen una tarjeta en agradecimiento a su amistad. 	Papel iris, colores y marcadores	

SEMANA	AREA	TEMAS	ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	EVALUACION
CINCO	MATEMATICA	Familia del 70 y 80	Reconocer la familia del número 70 y 80. Explicación de la sustracción de números de dos dígitos.	<ul style="list-style-type: none"> Se consigna en el cuaderno los números en dígitos y en letras de la familia del 70 y 80. Se lectura de artículo sobre extinción de koalas debido a la tala de árboles. Luego se explica y se plantean problemas de sustracción al respecto Se dejan ejercicios de tarea. 	Marcadores y tablero.	Participación asertiva en la actividad. Terminación de la actividad
	CIENCIAS	Animales	Realizar ficha descriptiva del koala.	<ul style="list-style-type: none"> Consultar en otros textos acerca de los koalas. Con la información recolectada se realiza una ficha descriptiva sobre el koala, que conformará "Mi libro de animales" 	Formato ficha descriptiva	Participaciones orales Presentación de los trabajos
	ESPAÑOL	Reconocimiento de fonemas y grafemas Escribe y lee palabras y frases.	Exposición sobre los Koalas. Se recuerda las palabras aprendidas en el anterior momento <ul style="list-style-type: none"> Se escriben palabras que inicien con el mismo fonema 	<p>Primer momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Con anterioridad se le solicita a un estudiante cuyo nombre o apellido empiece con el grafema "K" que consulte junto con sus padres y realice una exposición sobre el Koala. Luego con los niños y la profesora escriben la palabra Koala, haciendo precisión sobre el fonema "K" se comenta acerca de su trazo. Luego en el cuaderno se escribe la palabra Koala, se dibuja un la imagen y el grafema para que los niños coloreen. Después se pasa al rincón de la lectura donde se hace lectura compartida del texto de María Dulzaina sobre la jirafa junto con los estudiantes. <p>Segundo Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Se lleva a clase una guía con unas imágenes de cosas que tengan la letra k, ellos escriben el nombre de cada cosa y colorean Se escribe el nombre de cada cosa usando como estrategia "el ahorcado", cada estudiante dice una letra si es la correcta se ubica en la palabra y si no se hace una parte del cuerpo del personaje. 	Marcadores, cuaderno, tablero.	Apoyo a los compañeros para la terminación de los trabajos. Orden del espacio de trabajo. Pruebas escritas Presentación de tareas
	INFORM		Consulta de diferente información en internet	<ul style="list-style-type: none"> Junto con los niños se realiza una consulta en la página http://www.koalapedia.com/. 		
	INGLES	Pronunciación y nombres de animales	Escribir y pronunciar el nombre de Koala.	<ul style="list-style-type: none"> Se coloca el sello de la Koala, se escribe el nombre en español e inglés y se pide que se pronuncie. 	Imágenes de los animales, cartulinas cinta.	
	ARTISTIC	Elaborar trabajos artísticos	Elaboración de la cara del Koala a partir de corazones de diferentes tamaños.	<ul style="list-style-type: none"> Se elabora siguiendo las instrucciones de la maestra y las observaciones de los niños, haciendo predicciones y afirmaciones. http://www.primeras escuela.com/themes/animales/salvajes/koala.htm 	Cartulina de colore., colbon y tijeras.	
	SOCIALES	Identificar el grupo familiar y escolar.	Consultar información sobre el comportamiento en los grupos de Koalas y relacionarlas con los comportamientos de nosotros con nuestros compañeros de clase.	<ul style="list-style-type: none"> Se consulta la página http://www.koalapedia.com/estructura-social-koalas/ se centra la atención sobre el comportamiento que indica disgusto entre koalas Luego en mesa redonda se pide a los niños que comenten anécdotas o momentos en los que hayan causado disgusto con sus compañeros. 	Televisor	
	ETICA	La amistad la responsabilidad y la solidaridad en la familia y en colegio	Pedir disculpas	<ul style="list-style-type: none"> Se le pide a los niños que piense en un compañero con el cual hayan disgustado, luego en el corazón que se les entrego escriba perdóneme por... y se lo entregue. 	Papel iris, colores y marcadores	

SEMANA	AREA	TEMAS	ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	EVALUACION
SEIS	MATEMATICAS	Familia del 90	Reconocer la familia del número 90	<ul style="list-style-type: none"> Se consigna en el cuaderno los números en dígitos y en letras de la familia del 90. Luego en el tablero se colocan fichas volteadas con algunos números de 1 a 100, y se incluyen los correspondientes a la familia del 90 formado un camino Se les pide a los niños que escojan una ficha indicando su ubicación (derecha, izquierda, arriba, abajo) se voltean y se identifica, si pertenece a la familia del 90 se deja si no se vuelve a voltear, así hasta que completen el camino que lleva al león a su presa. Se dejan ejercicios de tarea. 	Papel silueta marcadores cinta	Participación asertiva en la actividad. Terminación de la actividad Participaciones orales
	CIENCIAS	Animales	En la sopa de letras encuentra todas las palabras que hablan del león.	<ul style="list-style-type: none"> cada niño se le entrega una guía con la sopa de letras y se solicita que por parejas encuentren las palabras que tienen que ver con el león. Con la información recolectada se realiza una ficha descriptiva sobre el león, que conformará "Mi libro de animales" 	Guía de sopa de letras. Formato ficha descriptiva	Presentación de los trabajos Apoyo a los compañeros para la terminación de los trabajos. Orden del espacio de trabajo.
	ESPAÑOL	Reconocimiento de fonemas y grafemas Escribe y lee palabras	Exposición sobre los leones. Se recuerda las palabras aprendidas en el anterior momento Se realiza predicción de un texto	<p style="text-align: center;">Primer momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Con anterioridad se le solicita a un estudiante cuyo nombre o apellido empiece con el grafema "l" que consulte junto con sus padres y realice una exposición sobre el león. Luego con los niños y la profesora escriben la palabra león, haciendo precisión sobre el fonema "l" se comenta acerca de su trazo. Luego en el cuaderno se escribe la palabra león, se dibuja un la imagen y el grafema para que los niños coloreen. Después se pasa al rincón de la lectura donde se hace lectura compartida del texto de María Dultzaina sobre el león junto con los estudiantes. <p style="text-align: center;">Segundo Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Se entrega diferentes imágenes de la fábula del león y el ratón (sin que los niños sepan de que se trata la historia) con el fin de que en parejas escriban una que pasa y la expongan ante los compañeros. 	Marcadores, cuaderno, tablero.	Pruebas escritas Presentación de tareas
	INFORM		Consulta de diferente información en internet	<ul style="list-style-type: none"> Se pide a los estudiantes escribamos la palabra león y ratón en computador para revisar que nos encontramos y luego que escoge una fábula con audio y se escucha la fábula del león y el ratón. 	Computador sala de maestros	
	INGLES	Pronunciación y nombres de animales	Escribir y pronunciar el nombre del león.	<ul style="list-style-type: none"> Se coloca el sello del león, se escribe el nombre del león en español e inglés y se pide que se pronuncie. 	Imágenes de los animales,	
	ARTISTICA	Elaborar trabajos artísticos	Elaboración de máscara de león con un plato desechable	<ul style="list-style-type: none"> Se elabora siguiendo las instrucciones de la maestra y las observaciones de los niños, haciendo predicciones y afirmaciones. http://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/manualidades/mascara-de-leon-con-plato-de-papel-manualidades-de-carnaval/ 	Platos desechables, vinilos, papel de colores, colbon,	
	SOCIALES	Identificar el grupo familiar y el colegio.	Aprendamos que todos debemos perdonar y no menospreciar a las personas por lo que nos han hecho o por lo que parece.	<ul style="list-style-type: none"> Los niños y la maestra escuchan la fábula del león y el ratón, antes de empezar se explica y se pregunta acerca de las fábulas. Después de escuchar se pregunta a los niños sobre: ¿qué enseñanza les dejó la fábula y en que relaciona con nuestros compañeros o amigos? 	Computador sala de maestros.	
	ETICA	La amistad la responsabilidad y la solidaridad en la familia y en colegio	Relacionar la vida propia con la de la fábula	<ul style="list-style-type: none"> Se indaga a los estudiantes en mesa redonda sobre qué cosas se les facilitan y que cosas no. 		

NA	AREAS	TEMAS	ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	EVALUACION
SIETE	MATEMATICAS	Resolución de problemas de adición y sustracción de dos dígitos	Practica de proceso de adición y sustracción en números de dos dígitos.	<ul style="list-style-type: none"> Colorea la mariposa según la clave del resultado de las adiciones y sustracciones. 	Papel iris Marcadores, cinta Colores. Guía de la Mariposa	Participación asertiva en la actividad. Terminación de la actividad Participaciones orales
	CIENCIAS	Animales	Encontremos información acerca de las mariposas.	<ul style="list-style-type: none"> Se entrega en grupos a los estudiantes diferentes textos para que encuentren mariposas y luego las describan al grupo Con la información recolectada se realiza una ficha descriptiva sobre la mariposa, que conformará "Mi libro de animales" 	Diferentes textos Formato ficha descriptiva	Presentación de los trabajos Apoyo a los compañeros para la terminación de los trabajos. Orden del espacio de trabajo.
	ESPAÑOL	Reconocimiento de fonemas y grafemas Escribe y lee palabras	Exposición sobre las Mariposas. Construyamos una obra de teatro, tomando como referencia la diversidad en las mariposas sus relaciones de aceptación, tolerancia, amistad y solidaridad.	<p style="text-align: center;">Primer momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Con anterioridad se le solicita a un estudiante cuyo nombre o apellido empiece con el grafema "M" que consulte junto con sus padres y realice una exposición sobre la Mariposa. Luego con los niños y la profesora escriben la palabra león, haciendo precisión sobre el fonema "M" se comenta acerca de su trazo. Luego en el cuaderno se escribe la palabra Mariposa, se dibuja un la imagen y el grafema para que los niños coloreen. Después se pasa al rincón de la lectura donde se hace lectura compartida del texto de María Dulzaina sobre el león junto con los estudiantes. <p style="text-align: center;">Segundo Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> Se plantea a los estudiantes el objetivo. Primero se empieza con la construcción de los personajes, mariposas con características especiales y se asignan un nombre. Luego se pregunta sobre que conflictos pueden surgir entre estos personajes. Se plantea un inicio para la historia por grupos y se escoge uno. Luego se plantea un desarrollo y un final de la historia en colectivo 	Marcadores, cuaderno, tablero.	Pruebas escritas Presentación de tareas
	INFORMATICA		Consulta de diferente información en internet	<ul style="list-style-type: none"> Buscar en internet videos sobre cómo hacer mariposas con botellas plásticas 	Televisor.	
	INGLES	Pronunciación y nombres de animales	Escribir y pronunciar la palabra mariposa.	<ul style="list-style-type: none"> Se coloca el sello de la mariposa, se escribe el nombre en español e inglés y se pide que se pronuncie. 	Imágenes de los animales,	
	ARTISTICA	Elaborar trabajos artísticos	Elaboración del detalle día de la familia "mariposas con botellas plásticas.	<ul style="list-style-type: none"> Observar el video y luego seguir instrucciones. 	Botellas plásticas, vinilos, escarcha y fomy.	
	SOCIALES	Identificar los grupos donde vivimos la familia, el colegio y los amigos.	Construyamos una obra de teatro, tomando como referencia la diversidad en las mariposas sus relaciones de aceptación, tolerancia, amistad y solidaridad.	<ul style="list-style-type: none"> Continuar construyendo el guion para la obra de teatro. Preparar y presentar la obra de teatro en salón Continuar ensayando escoger los personajes para presentarla luego en la izada de bandera. 	Apuntes de cada decisión tomada.	
	ETICA	La amistad la responsabilidad y la solidaridad en la familia y en colegio				

ACTIVIDAD DE RESUMEN: Al finalizar la implementación de las siete semanas propuestas se realiza una actividad que resume todos los aprendizajes obtenidos. La actividad se realizó a partir del juego de la escalera, donde se organizó todo el grupo de estudiantes en 5 grupos de 7, ellos escogieron uno por habilidad matemática que es quien va a realizar el recorrido en la escalera tomando como partida las actividades propuestas según el recorrido, planteadas desde diferentes áreas del conocimiento.							
AREAS		TEMAS	ACTIVIDAD	METODOLOGIA	RECURSOS	EVALUACION	
RESUMEN	MATEMATICAS	Resolución de problemas de adición y sustracción de dos dígitos	Realizar cálculos mentales en sustracción y adición.	<ul style="list-style-type: none"> En el dado utilizado para ascender en la escalera se colocaron por las diferentes caras fichas con ejercicios de adición o sustracción que debe resolver el grupo con el resultado asciende hacia la meta. 	Cartulinas, marcadores y un dado.	Participación en las actividades, tolerancia en el grupo y terminación de las actividades.	
	CIENCIAS	Animales	Dime 5 cosas acerca de este animal	<ul style="list-style-type: none"> Se colocaron tarjetas con el nombre e imagen de los animales vistos, el grupo escoge una tarjeta y expuso 5 cosas acerca de ese animal uno de los integrantes del grupo. 	Imágenes de los animales vistos		
	ESPAÑOL E INGLÉS	Reconocimiento de fonemas y grafemas Pronunciación y nombres de animales	Completa la tabla	<ul style="list-style-type: none"> En un parte del salón se realizó una tabla con la imagen del animal el cual el grupo debía completar con el nombre en español y en inglés. Se lee una adivinanza sobre un animal de los vistos y el grupo debe responder cuál es. 	Papel craft e imágenes de los animales vistos.		
	ARTÍSTIC INFORMAT	Utilizar diferentes herramientas	Elaborar el animal escogido con los materiales y herramientas de la bolsa		<ul style="list-style-type: none"> Según el resultado del dado se asignó una bolsa con herramientas los estudiantes por grupos debían realizar la imagen del animal asignado. 	Fichas, papel higiénico, papel periódico, pabillos, cajas de jugos, tapas de gaseosa, empaques de pasabocas.	
		Elaborar trabajos artísticos					
	SOCIALES	Identificar los grupos donde vivimos la familia, el colegio y los amigos.	Representemos los animales y sus comportamientos destacados.		<ul style="list-style-type: none"> Por grupos los estudiantes escogieron un color correspondiente a un animal, el cual debían dramatizar sus compartimientos sociales y los otros grupos adivinar. 	Papel de colores.	
ETICA	La amistad la responsabilidad y la solidaridad en la familia y en colegio						