

Información Importante

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

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

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

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

La incidencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos de escritura en los estudiantes de grado 501 del Colegio Fernando Mazuera Villegas IED en el año 2015

Tesis para obtener el título de maestra en proyectos
Educativos mediados por TIC de Universidad Sabana

Chía

Estudiante:

Gloria Cecilia García Amaya

Tutora: Ximena Castaño

Universidad de la Sabana
Centro de tecnología para la academia
Maestría en proyectos educativos mediados por TIC

Chía
2016

Dedicatoria

Esta trascendental experiencia investigativa se la dedico en primer lugar a Dios y en segundo lugar a mi hermosa hija, quien tuvo que soportar momentos difíciles de soledad, en su proceso de formación.

Agradecimientos

Mis agradecimientos, en primer lugar, a Dios por ser la fuente de sabiduría, conocimiento y claridad que me permitió avanzar en el proceso de formación como maestrante.

A mis padres, por su formación en principios, valores y lucha constante, los cuales fueron decisivos en el alcance de los objetivos propuestos.

A mi compañera profesora, María Catalina Monroy Ospina, magíster en Educación, quien con sus conocimientos me aconsejó y fue mi soporte en todo momento para el desarrollo del proyecto.

A mi Asesora Andrea Ximena Castaño, quien, con su profesionalismo y calidad humana, me colaboró y orientó en la realización del proyecto de investigación.

En general a todos aquellos que de una u otra manera se vincularon en las diferentes fases del desarrollo del proyecto: compañeros docentes, estudiantes del curso 501 año 2015 del colegio Fernando Mazuera Villegas IED, y padres de familia.

Resumen

“La educación y el entrenamiento tienen el reto de lograr el mayor nivel de aprendices con las habilidades de lenguaje, matemáticas y ciencias. Asimismo, enfocarse para lograr la mayor cantidad posible de aprendices y los mejores niveles de motivación y de calidad de experiencias, como un punto crítico para la educación e instancias interrelacionadas.”
(Lozano y Burgos, 2007: 84)

La presente investigación muestra al lector las evidencias del proceso del maestro como intelectual de la educación, para aportar a la educación de calidad desde la reflexión y la praxis.

Por medio de ésta, se busca mejorar los procesos escritores de estudiantes de grado quinto del IED Fernando Mazuera Villegas haciendo uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramienta y escenario para su desarrollo.

De esta forma, se acerca el conocimiento a las realidades de los estudiantes apostándole a dos transformaciones: 1) la alfabetización tecnológica y, 2) un mejor desarrollo en el ámbito académico y social.

La metodología de investigación fue de carácter mixto, centrada principalmente en la investigación cualitativa.

Finalmente se encontró que la utilización de TIC en el ambiente escolar si generó mayor interés por parte de los estudiantes, quienes en el transcurso de las diferentes actividades desarrollaron una mayor comprensión de las ideas y mejoraron el desempeño en las habilidades escritoras.

Palabras clave

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), habilidades comunicativas, Enseñanza-Aprendizaje, habilidades escritoras, habilidades, comunicación, enseñanza.

Abstract

This research shows the reader the evidence of the process of the teacher as an intellectual in education, to contribute to a quality education from reflection and praxis.

Through this, we seek to improve writing processes in fifth grade students at IED Fernando Mazuera Villegas making the implementation of (ICT) a tool and a stage to develop this ability.

In this way, knowledge is close to students; realities betting on two transformations:

- 1) Technological literacy, and
- 2) Better development in the academic and social environment.

The research methodology was of mixed nature, mainly focused on qualitative research. Finally, it was found that the use of ICT in the school environment generated more interest from the students, who through the course of the different activities, developed a greater understanding of ideas and improved performance in writing skills.

Keywords

Information and communications technology (ICT), communication skills, teaching and learning, writing skills, skills, communication, education.

Tabla de Contenido

Tema	1
Introducción	2
Capítulo 1: Planteamiento del problema	6
1.1 Justificación	6
1.2 Problemática	9
1.3 Contexto	11
1.3.1 Contexto externo	12
1.3.2 Contexto Interno	13
1.3.3 Población	14
1.3.3.1 Caracterización sociodemográfica	15
1.4 Pregunta de investigación	19
1.5 Objetivo general	19
1.6 Objetivos específicos	19
1.7 Estado del arte	21
Capítulo 2. Marco teórico	39
2.1 Categorías macro	41
2.1.1 La comunicación: elementos constitutivos, la lectura y la escritura	41
2.1.2 Las TIC y el escenario educativo	54
2.2 Lo pedagógico y lo didáctico en la intervención	59
2.2.1 Posiciones y fines del proceso educativo e investigativo	59
Capítulo 3. El cómo: Descripción de la implementación	67
3.1 Diagnóstico del macro-problema educativo y su relación con el PEI.	67
3.2 Definición del problema educativo	69
3.3 Identificación de la problemática y su relación con el PEI	73
3.4 Formulación del proyecto educativo:	75
Nombre del Proyecto Educativo: Las TIC en los procesos de escritura	75
3.5 Relevancia de la mediación TIC al problema educativo	77
3.6 Justificación del uso de la estrategia técnico y pedagógica	78
3.7 Influencia del uso pedagógico de las TIC en el problema educativo planteado	80
3.8 Pilotaje: objetivo y acciones para abordar el problema educativo	81
3.8.1. Objetivos del Proyecto Educativo	81
3.9 Descripción del Ambiente de Aprendizaje implementado	82

3.10 Instrumentos de recolección de datos para analizar resultados del Pilotaje	85
3.11 Recomendaciones y Conclusiones (Aportes y dificultades recogidos durante la implementación).	89
Capítulo 4. Marco Metodológico	91
4.1 Metodología de la investigación	91
4.1.1 Sustento epistemológico y diseño de la investigación	91
4.1.2 Muestra y población	98
4.1.3 fases y cronograma de la investigación	99
4.1.4 técnicas de recolección de datos y métodos para su análisis	100
4.1.5 Consideraciones éticas	113
4.2 Metodología de la Intervención	113
4.2.1 cronograma de implementación de la innovación.	113
4.3 Planteamiento de la implementación	117
4.4 Descripción de las estrategias didácticas y los aprendizajes a desarrollar	123
Capítulo 5. Resultados y hallazgos	129
5.1 Análisis de resultados	129
5.1.1 Caracterización de la población	129
5.1.2 Diagnóstico	141
5.1.3 Análisis del diagnóstico	144
5.1.4 Resultados del trabajo de contraste final	147
5.1.5 Análisis del trabajo de contraste final	147
5.1.6 Análisis incidencia TIC (entrevista semiestructurada- diario de campo)	149
5.2 Análisis y hallazgos generales	157
5.2.1 Incidencia de las TIC (motivación, aprendizaje significativo...)	157
5.2.2 Mejora de la producción escrita	158
5.3 Aprendizajes	159
5.4 Conclusiones y prospectivas	161
5.4.1. Categoría TIC	161
5.4.2, Desde la pregunta problema	167
5.4.3. Desde el objetivo general	168
Referencias Bibliográficas	170

Índice de Apéndices	175
Apéndice A. <i>Tabla 40.</i> Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo. Macroestructura	175
Apéndice B. <i>Tabla 41.</i> Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo. Microestructura	177
Apéndice C. <i>Tabla 42.</i> Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo. Supra estructura	181
Apéndice D. <i>Tabla 43.</i> Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo, elementos de la supraestructura, ideación e interpretación.	183
Apéndice E. <i>Tabla 44.</i> Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo. Análisis de compañeros.	185
Apéndice F. Resumen general trabajo final de contrastación y diagnostico (archivo Excel). <i>Tabla 45.</i> De contrastación y hallazgo. (Archivo Excel).	
Apéndice G. <i>Tabla 47.</i> Sistematización entrevistas. Categoría: TIC.	188
Apéndice H. <i>Tabla 48.</i> Selección apartado diario de campo	188
Apéndice I. Consideraciones éticas. Carta institucional.	212
Apéndice J. Consideraciones éticas. Título Tutor Externo	213
Apéndice K. Encuesta de caracterización.	215
Apéndice L. Consideraciones éticas. Consentimiento informado padres	220
Apéndice M. Taller Diagnostico	220
Apéndice N. Taller de contrastación	222
Currículo Vitae	223

Lista de tablas

<i>Tabla 1.</i> De clasificación por sexo, edad y necesidades educativas	14
<i>Tabla 2.</i> Tabla clasificación por edades	16
<i>Tabla 3.</i> Tabla clasificación por sexo de la población	16
<i>Tabla 4.</i> Tabla clasificación de vivienda	17
<i>Tabla 5.</i> Tabla de estratificación	18
<i>Tabla 6.</i> Tabla de caracterización familiar	18
<i>Tabla 7.</i> Resultados pruebas Saber grado quinto 2013. Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, se obtuvieron grado.	36
<i>Tabla 8.</i> Resultados pruebas saber grado quinto 2013. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado en comparación de porcentajes de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo, la entidad territorial certificada a la que pertenece y el país en lenguaje, quinto grado.	36
<i>Tabla 9.</i> Esquema de elementos para la valoración proceso de producción escrita.	52
<i>Tabla 10.</i> Diferentes herramientas de comunicación que pueden utilizarse con las TIC.	57
<i>Tabla 11.</i> Cronograma de actividades	86
<i>Tabla 12.</i> Descripción métodos de investigación (Flores y Fahara, 2012: tomo 2, 12)	93
<i>Tabla 13.</i> Ficha de organización de cada clase	96
<i>Tabla 14.</i> Fases y cronograma de la investigación	99
<i>Tabla 15.</i> Cronograma de la investigación	100
<i>Tabla 16.</i> Formato instrumentos de observación	102
<i>Tabla 17.</i> Formato de entrevista estructurada y semiestructurada de cierre	103
<i>Tabla 18.</i> Relación entre variables de investigación, componente e indicadores	106
<i>Tabla 19.</i> Herramientas, paradigmas y sustentos teóricos	109
<i>Tabla 20.</i> Descripción de Enfoques, diseño, alcance, técnica, instrumentos y Análisis de datos	112
<i>Tabla 21.</i> Cronograma de implementación	113

<i>Tabla 22.</i> Planteamiento de la investigación	117
<i>Tabla 23.</i> Definición de las actividades	125
<i>Tabla 24.</i> Personas que leen en casa	130
<i>Tabla 25.</i> Tipos de textos que se lee en casa	130
<i>Tabla 26.</i> Características del espacio de labores académicas en casa	131
<i>Tabla 27.</i> Elementos de apoyo para actividades académicas	132
<i>Tabla 28.</i> Dispositivos para el desarrollo de actividades académicas	132
<i>Tabla 29.</i> Tiempo de uso de dispositivos y actividades académicas en casa	133
<i>Tabla 30.</i> Frecuencia de adquisición textos y tipo de textos.	133
<i>Tabla 31.</i> Tutores durante actividades académicas en casa.	134
<i>Tabla 32.</i> Personas que leen o escriben en la institución escolar	135
<i>Tabla 33.</i> Tipos de textos que leen o escriben en la institución escolar	136
<i>Tabla 34.</i> Características del espacio para desarrollar actividades académicas en la institución escolar	136
<i>Tabla 35.</i> Elementos para desarrollar actividades académicas en la institución escolar.	137
<i>Tabla 36.</i> Sentimientos de los estudiantes frente a la lectura y escritura	138
<i>Tabla 37.</i> Proceso de aprendizaje de la lectura	139
<i>Tabla 38.</i> Proceso de aprendizaje de la escritura.	139
<i>Tabla 39.</i> Procesos de reforzamiento de habilidades lectoras y escritoras.	140
<i>Tabla 40- 46.</i> Resumen resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo (Ver Apéndices)	
<i>Tabla 47.</i> Sistematización entrevista: categoría TIC	150
<i>Tabla 48.</i> Selección apartados diario de campo. (ver apéndices)	156

Lista de figuras

Figura 1. <i>Marco Teórico</i>	40
Figura 2. <i>Ejemplo de organizador gráfico de Frayer</i>	49
Figura 3. <i>Ambiente de aprendizaje</i>	65
Figura 4. <i>Ambiente de aprendizaje y sus componentes</i>	66
Figura 5. <i>Diagrama causa-efecto</i>	69
Figura 6. <i>Recursos virtuales Jclick</i>	122
Figura 7. <i>Recurso digital PIPO</i>	123
Figura 8. <i>Fotografía antes y después evidencia manejo espacial ortografía, signos de puntuación.</i>	146
Figura 9. <i>Fotografía antes y después evidencia superestructura delimitación de un final para los textos narrativos descriptivos.</i>	147
Figura 10. <i>Diagrama de triangulación: relación entre categorías de análisis e instrumentos</i>	149.
Figura 11. <i>Comportamiento durante el desarrollo del trabajo</i>	152

Tema

Análisis de la implementación de un proyecto de integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramienta pedagógica para el mejoramiento de las habilidades comunicativas de escritura en el área de Humanidades de estudiantes de grado quinto (501) del Colegio Fernando Mazuera Villegas I.E.D, sede A, durante el año lectivo 2015.

Introducción

“Este contexto mundial globalizado, de enormes cambios y demandas, puede caracterizarse además por la presencia de mayor competitividad, mayor cantidad de participantes en mercados compartidos, gran rapidez y facilidad en la difusión de información masiva (Mertens, 1996), de tal manera que se generan retos y oportunidades para las organizaciones y los individuos. Se les exige nuevas formas de desempeño para mantenerse vigentes y sobrevivir en el nuevo y demandante contexto. Las crecientes demandas del contexto socioeconómico conducen a enfocarse a la necesidad de desarrollo del capital humano, campo en el que la educación adquiere gran relevancia”. (Lozano y Burgos, 2007: 81)

A continuación, el lector encontrará cuatro apartados generales, en donde se desarrolla el proceso seguido por el investigador para consolidar una propuesta educativa que mejore la producción escrita de estudiantes de básica (ciclo III grado quinto) mediada por el uso de TIC.

Como en toda investigación primero se encuentra es el planteamiento del proyecto junto a las necesidades que permitieron la ideación de la propuesta, en un segundo apartado las justificaciones teóricas que fundamentan la propuesta, en un tercer escenario los métodos de investigación y la estrategia metodológica desde lo pedagógico propia de la mediación y finalmente, en un cuarto punto, los resultados obtenidos.

Cabe mencionar que la presente investigación busca generar al lector el ánimo de innovación en el aula, en tanto debe ser insumo para la generación de ideas transformadoras de la práctica docente y hacia la educación de calidad en el marco de una aldea global y la sociedad del conocimiento la que con algarabía se nos anuncia desde hace treinta años y hoy, finalmente, es una realidad.

Para el país es importante contar con docentes comprometidos con el futuro de las nuevas generaciones, son estos los que se han consolidado como un engranaje fundamental en la maquinaria del cambio educativo, sin embargo, es importante que se replanteen desde lo metodológico y lo pedagógico el diseño de nuevas formas de hacer su práctica docente, en el marco de unos jóvenes diferentes a los de hace varias décadas y con nuevas necesidades educativas.

Por ende estos docentes deben comenzar (algunos) y continuar haciendo uso de la educación digital, teniendo en cuenta que esta puede favorecer el desarrollo de las habilidades cognitivas, procedimentales, actitudinales y adicionalmente preparar a los jóvenes para los retos de la sociedad del conocimiento, con la capacidad de ser - hacer en el actual sistema globalizado, integrando las TIC, no sólo como herramienta sino como un ejercicio de alfabetización necesario para su desempeño en la sociedad actual.

Es claro que este desarrollo del contexto globalizado, está ligado en parte al desarrollo tecnológico, al nivel de cobertura de la Internet, a las herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); además ha transformado vertiginosamente los contextos educativos.

No obstante, los sujetos y algunas dinámicas propias de este tipo de institución no ha sobrellevado de la mejor manera los cambios, pues parece ser que el desarrollo tecnológico avanza más rápido que los ajustes que se hacen en el sistema educativo, volviéndose una carrera donde nunca se podrán poner al mismo nivel.

Cabe resaltar, que es a partir de los objetivos educativos del nuevo milenio que surge la alfabetización digital como una necesidad apremiante para disminuir la brecha digital que

se ensancha entre naciones en vías de desarrollo y aquellas que lideran el boom del progreso mundial; esta alfabetización digital está ligada al escenario escolar como la nueva alfabetización mundial, de la cual ningún ser humano debe carecer o desconocer, pues el mundo se digitaliza cada vez más para apuntar a la construcción de una realidad en la red, un mundo globalizado, des-territorializado y atemporal, más allá del intercambio persona a persona y sus lógicas convencionales.

Ante este propósito, los docentes haciendo uso de la educación digital y sus dispositivos pueden favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales que preparen al ciudadano global para los retos de la sociedad del conocimiento, para que sea capaz de ser y hacer en cualquier lugar del planeta, de integrar las TIC, no solo como herramientas sino como un ejercicio de alfabetización necesario para su desempeño en la nueva sociedad.

De ahí que, para el caso de la presente propuesta se busque aprovechar el potencial de la TIC para el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, que le posibiliten al estudiante mejorar su proceso escritor, en el marco de la utilización de las herramientas tecnológicas y de la alfabetización digital para encontrar nuevas posibilidades en estos dispositivos y espacios en la Internet.

Por último, es comprensible que oponerse a las nuevas dinámicas socio-culturales es resistirse al cambio y la innovación, esto como estrategia natural de los sistemas que buscan mantenerse, por tanto, la educación se puede tomar como un sistema con una doble responsabilidad: por un lado la preservación de un capital intelectual y un conjunto de saberes dados; y a su vez la responsable de transformar dichos conocimientos, por ende

debe estar al tanto de esa dualidad que la hace ser y algunas veces detenerse; es así que, como docentes se debe tomar posturas respecto al papel que se asumirá en este escenario de preservación y transformación, para alcanzar el equilibrio.

Capítulo 1: Planteamiento del problema

1.1 Justificación

“Los gobiernos latinoamericanos, están haciendo grandes esfuerzos para alcanzar niveles adecuados de calidad, equidad en la educación y, como parte de ese esfuerzo han puesto en práctica numerosos proyectos de dotación de equipamiento tecnológico y conectividad a un número cada vez más grande de establecimientos educativos. No debe olvidarse que es en las escuelas donde el acceso puede democratizarse. Sobre estos dos pilares, calidad educativa y acceso al intercambio comunicacional, se intenta promover la incorporación masiva y sostenida de los países de la región a la sociedad del conocimiento”.
(Hopenhayn, s.f: 1)

El Estado Colombiano no ha sido ajeno a las políticas latinoamericanas educativas en auge durante los últimos treinta años, en la actualidad el acceso y dotación al equipamiento tecnológico es evidente en el sector oficial, mucho más que hace diez o quince años, sin embargo no todos los docentes poseen la formación necesaria para hacer de su uso una práctica cotidiana que permita a los estudiantes (y otros docentes) aprovechar al máximo los beneficios de las TIC, esta realidad es evidente dentro del equipo docente del IED FMV (aproximadamente 200) de los cuales un alto porcentaje desconoce o no maneja con pericia las TIC.

Al mismo tiempo, la implementación de políticas que favorecen el uso de las TIC, coexisten situaciones de segregación respecto a la conectividad o acceso a los dispositivos (de alto costo) necesarios para hacer de esto una herramienta y ambiente de aprendizaje universal y de fácil acceso, la introducción de las tecnologías es un proceso lento, que requiere articular su difusión con las necesidades pedagógicas de los docentes (Hopenhayn, s.f: 1).

Es por ello que en la actualidad, treinta años después de iniciada la reflexión y el auge de diseño de las políticas públicas que promovían la importancia de las TIC en el desarrollo de las sociedades del mundo globalizado, es que los docentes palpan de manera tan tangible e indispensable utilizar a su favor las facultades que pueden tener estas redes y sistemas de la información y la telecomunicación, sin que por ello se desplacen los libros, el intercambio social y presencial del escenario educativo.

Ahora bien, estos dos ambientes de aprendizaje (el virtual y el escenario escolar tradicional), tan alejados en un principio, hoy buscan ligarse a favor de la enseñanza-aprendizaje haciendo uso de escenarios no presenciales para complementar aquello que la institución escolar no alcanza a permear o trastocar.

Por otro lado, se evidencia que en la Institución Educativa Fernando Mazuera Villegas (IED FMV), existe un dramático aumento de la reprobación estudiantil en los niveles inferiores de básica secundaria, que va en crecimiento hacia los grados sextos y séptimos; en reuniones del equipo docente del área de humanidades y otras áreas se afirma “que parte del problema está en que los estudiantes no saben leer y escribir, además de no gustarles leer o escribir” (Equipo docente área de humanidades, 2014), situación preocupante cuando se afirma que el mundo en que vivimos es un mundo legible y que se escribe en muchos sentidos (textual, hipertextual entre otros).

Conviene por lo tanto, en la institución educativa FMV retomar la textualidad del mundo para desarrollar habilidades escritoras que permitan comprender y reconstruir el mundo haciendo uso de herramientas novedosas dentro del escenario escolar, de manera sincrónica y asincrónica para vincular el aprendizaje en espacios de educación no formal

para los estudiantes, hacia la autonomía, la metacognición y el respeto a los estilos y ritmos de aprendizaje.

Esta dinámica en la actualidad aporta al Proyecto Educativo Institucional (PEI) de forma transversal ya que democratiza el conocimiento y disminuye la brecha tecnológica, en primera medida posibilita alfabetizar acerca del uso de las tecnologías de la información y la comunicación; en segunda instancia alfabetiza desde el uso de las habilidades comunicativas, en especial la escritura.

Dicha propuesta genera un gran impacto en el posible desempeño en otras áreas en la institución escolar y para la vida. Así mismo, teniendo en cuenta que el PEI se denomina “Técnica y tecnología democrática, para el desarrollo cultural, humano y social”, la investigación solventa la necesidad apremiante de vincular las tecnologías a favor de la formación humana y la transformación social.

Además se hace importante articular en los proyectos institucionales el desarrollo de estas habilidades comunicativas relegadas a un solo escenario educativo, como lo es la enseñanza desde la lengua castellana y las TIC como un medio utilizado por los estudiantes para acercar el conocimiento y el aprendizaje desde las realidades de estos; por ello en el objetivo de la presente investigación se considera propicio analizar la influencia de las TIC como herramienta pedagógica y ambiente de aprendizaje en el mejoramiento de las habilidades comunicativas de escritura en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el área de Humanidades (Lengua Castellana).

Finalmente, este objetivo permite reconocer ¿Cómo el uso de las TIC en el aula incide en el desarrollo de las habilidades comunicativas de escritura en los estudiantes del

grado 501 del IDE FMV al utilizar las TIC como herramienta y ambiente de aprendizaje desde el área de Humanidades (Legua Castellana)? Con el fin de establecer insumos para el mejoramiento de las apuestas pedagógicas desde el área de humanidades y otras asignaturas obligatorias del currículo que le apunten al desarrollo de habilidades y competencias transversales, hacia la formación integral de los individuos dentro del escenario de los aprendizajes formales.

1.2 Problemática

“Si los currículos de la escuela están basados en la cultura letrada y en compartimientos de géneros y materias, el hipertexto del intercambio virtual transgrede las fronteras y los compartimientos de los estancos. No se trata solo de contenidos, sino de estilos de aprendizaje y enseñanza. Los cambios en las practicas virtuales desafían, por lo mismo las bases del sistema educativo”. (Hopenhayn, s.f: 10)

Los estudiantes abrumados por las posibilidades de las TIC, la Internet y otros recursos multimediales que estimulan su espacio de interacción cotidiano, ven en la escuela un escenario ajeno a sus prácticas y procesos de enseñanza-aprendizaje no formal. La escuela se constituye, como un eje asincrónico, lejano y poco atractivo para generar nuevos aprendizajes o retos de aprendizaje para los niños y jóvenes.

Es por ello, que hacer equipo de trabajo con objetos, tecnologías y metodologías que vinculen más la cotidianidad multi-estimulada de los niños y jóvenes con el escenario escolar, permite realizar un proceso educativo que ahonde y obtenga resultados tangibles, duraderos y útiles para preparar a los niños y jóvenes hacia la sociedad del conocimiento.

De igual manera, vincula a los docentes, separados generacionalmente de los niños y jóvenes y de sus prácticas cotidianas, para alfabetizarlos tecnológicamente, haciéndolos

capaces de utilizar a su favor las TIC, para que a su vez propongan un sistema escolar abierto, tolerante, que no desvirtúe las otras realidades, que sea acorde a la vertiginosidad de la globalización en contenidos y forma, pero que también enseñe a comprender la dinámica propia del sistema escolar, sus fines y transformaciones.

Haciendo uso de las TIC como herramienta, un canal de comunicación o ambiente de aprendizaje, se acercan generaciones a través de un hilo conductor cambiante, que permite a la escritura, como practica tradicional, ligada a lo antiguo, al papel y al lápiz, darle una nueva forma y uso a ciertos procesos de la escritura.

En el escenario específico de la institución escolar donde se llevó a cabo la propuesta, el uso de las TIC es fundamental, por tanto, la institución desea, desde hace años, la articulación de la tecnología en el escenario pedagógico, a pesar de las falencias en la formación de los docentes, para que estos sean los pioneros en este tipo de ideas y transformaciones educativas; es una necesidad institucional jalonar desde las investigaciones la adecuación de modelos curriculares, didácticos, entre otros, el uso de las TIC en el aula, para renovar y formar a los estudiantes en el marco de competencias globales.

Aunado a estas competencias, existen otras que han presentado dificultades en su desarrollo óptimo en el escenario educativo, estas son las habilidades comunicativas, en tanto son necesarias para el desempeño en la vida académica, social, familiar y personal..

Sin embargo, año tras año, los docentes de la institución educativa IED FMV perciben (Reunión de área, 2014) que dichas habilidades no son desarrolladas en su máximo

potencial, por ello se han diseñado desde la década de los 90 diferentes estrategias para mejorar la oralidad, escritura, lectura y escucha. (Ver estado del arte).

Aun así, persisten las dificultades generación tras generación, dado el dinamismo con que cambia la forma de vida y percibir el mundo de las nuevas generaciones frente a una escuela que mantiene un modelo educativo que se hace cada vez más asincrónico y lejano o poco atractivo para a los jóvenes.

Por un lado el desarrollo de dichas habilidades se delegan a una sola área del saber dentro del escenario escolar, por tanto las demás culpabilizan al área de humanidades del fracaso en este aspecto, aunque la responsabilidad de su desarrollo es de todo el escenario escolar por tanto somos seres comunicativos por excelencia.

Por otro lado, las estrategias tradicionales utilizadas no siempre resultan atractivas e interesantes para los jóvenes que se pierden en un mar de instrucciones gramaticales, lingüísticas, entre otros aspectos, que hacen perder sentido o importancia al desarrollo de tan importantes habilidades.

Para el caso de la presente investigación y dada la complejidad de las habilidades comunicativas ; la escritura se constituye en eje problémico a desarrollar y potenciar en los jóvenes durante el desarrollo de esta investigación mediación.

En ejercicios escritores desarrollados cada año, los docentes del área de humanidades y de otras áreas perciben las dificultades escritoras de los jóvenes para la ideación, composición y puesta en escena de sus trabajos académico o textos de otra índole, haciéndose necesario un trabajo más detallado para mejorar la producción escrita en los estudiantes.

Finalmente se hace necesario llevar a cabo este tipo de propuestas, ya que El PEI “CONOCIMIENTO TÉCNICO un medio para el desarrollo cultural democrático” del IED FMV y la institución escolar fueron identificados como pioneros en el sector al articular la formación media con una institución de reconocido nombre “Servicio Nacional de Aprendizaje” (SENA), quienes forman en diferentes modalidades técnicas y tecnológicas y requieren de un perfil de egreso de jóvenes capaces de afrontar el uso de tecnologías a favor de su aprendizaje y del desarrollo de unas habilidades comunicativas que le permitan competir en el marco de la formación que se brinda en la institución y las posibilidades profesionales y laborales que estas puedan brindarles.

1.3 Contexto

1.3.1 Contexto externo

El campo laboral se encuentra situado en el extremo suroccidental de la ciudad de Bogotá, en el marco periférico del Distrito capital, atravesado por el río Tunjuelito. Hace parte de uno de los asentamientos humanos más extensos y quizá con uno de los más altos índices de pobreza y marginalidad de la ciudad, de mucha población flotante, donde el problema de desplazamiento, es el diario vivir, la falta de oportunidades de los jóvenes, la descomposición de las familias, la localidad de Bosa es una zona golpeada por problemáticas sociales, económicas y de inseguridad. (Barreneche, 2004).

En el aspecto educativo, Bosa cuenta con 28 colegios oficiales, de los cuales unos están en concesión y otros en convenio. El colegio Fernando Mazuera Villegas cuenta con un

número importante de población estudiantil, siendo el de mayor población en relación con los de la UPZ en la cual se encuentra ubicado (Aproximadamente 6500 estudiantes de estratos 1 y 2 entre sus siete sedes).

1.3.2 Contexto Interno

El trabajo investigativo se desarrolló en la Institución Educativa Distrital Fernando Mazuera Villegas, en la localidad séptima de Bogotá, barrio Piamonte, sede A, jornada tarde. La institución en general cuenta con tres jornadas (mañana, tarde y noche) y siete sedes.

Para el desarrollo de la propuesta se buscó trabajar en aula con dispositivos como: portátiles, celulares, televisores, tablero interactivo, cámaras y grabadoras institucionales y en las cuatro aulas de informática (algunas con acceso a Internet), con veinte computadores en cada una de ellas.

El colegio cuenta con cuarenta aulas de clase, seis aulas especializadas para las modalidades articuladas con el SENA de instalaciones eléctricas, marroquinería, diseño arquitectónico, gestión empresarial y análisis de muestras químicas, servicio de Internet.

En la institución se han venido dando pasos en el acercamiento a la implementación de las TIC, en el año 2012 se realizó un convenio con telefónica, empresa que instaló un aula interactiva. De igual forma se capacitó a los docentes en el adecuado manejo y uso de la sala, se cuenta con algunas herramientas tecnológicas como los tableros inteligentes, computadoras portátiles, televisores rodantes para las áreas.

También se trabaja en una plataforma de la Secretaria de Educación de Bogotá (SED) para subir las notas de cada periodo, que no es aprovechada en su totalidad ya que los docentes se limitan a la digitación de notas haciendo evaluación cuantitativa de los estudiantes, desconociendo la posibilidades descriptivas de orden cualitativo que ofrece la plataforma (se carece de capacitación y comprensión al respecto).

En cuanto a la conectividad a Internet, las salas cuentan con una red inalámbrica de conexión, la gestión administrativa ha conseguido un ancho de banda de treinta megas de velocidad con la SED del distrito para la zona de Bosa, lo que hace que el Internet sea lento por la cantidad de usuarios, sin embargo no existe software educativo especializado instalado, ya que REDP, los encargados de ello, tienen limitantes para el uso de la red en las instituciones públicas, bloquean páginas educativas y otros recursos que pueden usarse en el trabajo pedagógico.

1.3.3 Población

La población beneficiaria de esta propuesta fueron los estudiantes del grado 501 de la jornada tarde, 36 Estudiantes entre 9 y 14 años con las siguientes características:

Tabla 1. Clasificación por sexo, edad y necesidades educativas

Sexo/ edades	10	11	12	13	14	Total
Niños	10	10	3			24
Niñas	4	4	1			11
Dificultad cognitiva					1	

Son cursos que se caracterizan por presentar un nivel académico neutro, la población es heterogénea académicamente, se atiende a estudiantes de estrato 1 al 3, razón que

determina en parte algunas condiciones socio-culturales de la comunidad educativa; para establecer la situación académica actual de la población, se realizó una prueba diagnóstica en la que se analizó el nivel de desempeño de los estudiantes en las habilidades comunicativas de escritura en la asignatura de español, de acuerdo a los resultados arrojados por la prueba se inició la implementación del proyecto.

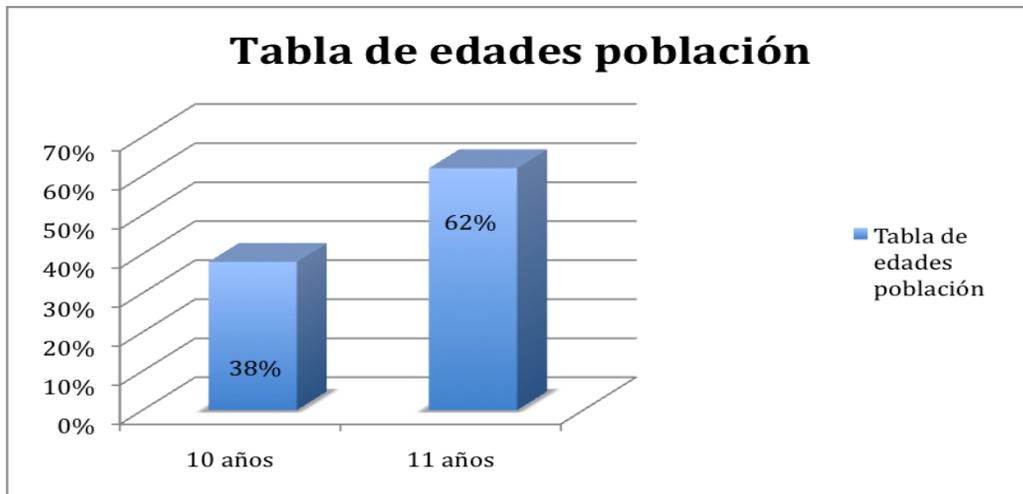
Así mismo, como parte de la encuesta de caracterización desde lo sociodemográfico, se pudo establecer que el 22% de la muestra total de 36 estudiantes, sería la beneficiada de la apuesta pedagógica, por contar con las siguientes características:

1.3.3.1 Caracterización sociodemográfica:

La caracterización sociodemográfica se realizó mediante una encuesta de selección múltiple que sirvió para establecer algunos indicadores de la población foco de la presente investigación, desde el aspecto familiar, las posibilidades de acceso a recursos TIC y algunas ideas sobre su cercanía con la lectura y escritura.

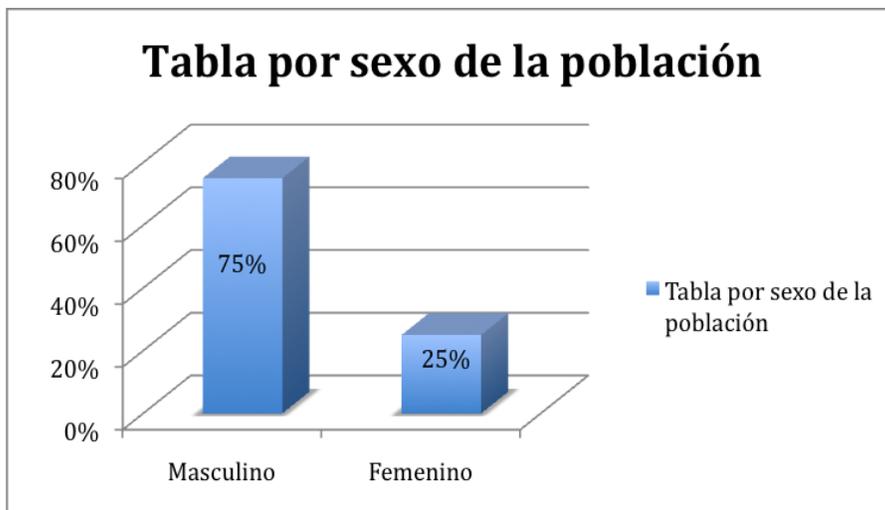
Las edades propias de la muestra corresponden mayoritariamente a 11 años.

Tabla 2. Clasificación por edades



La clasificación por sexo corresponde mayoritariamente al sexo masculino.

Tabla 3. Clasificación por sexo



Siendo niños hombres de 11 años en su mayoría, desde las teorías de Piaget se asume que se encuentran en un proceso de pre-adolescencia, esta situación permite deducir que desarrollan operaciones formales, abstractas, situación adecuada para el desarrollo de la

propuesta pedagógica, de igual forma por los cambios biológicos que afrontan se debe utilizar estrategias educativas llamativas que fomenten el interés en el aula y sus contenidos.

Por otro lado, a nivel socioeconómico, las características del tipo de vivienda donde viven es mayoritariamente propia, lo que posibilita asumir la existencia de una estabilidad económica en sus hogares; donde el 100% de ellos se encuentra ubicados en el estrato 2, constituyéndose en una población vulnerable de clase media baja.

Tabla 4. Clasificación de vivienda

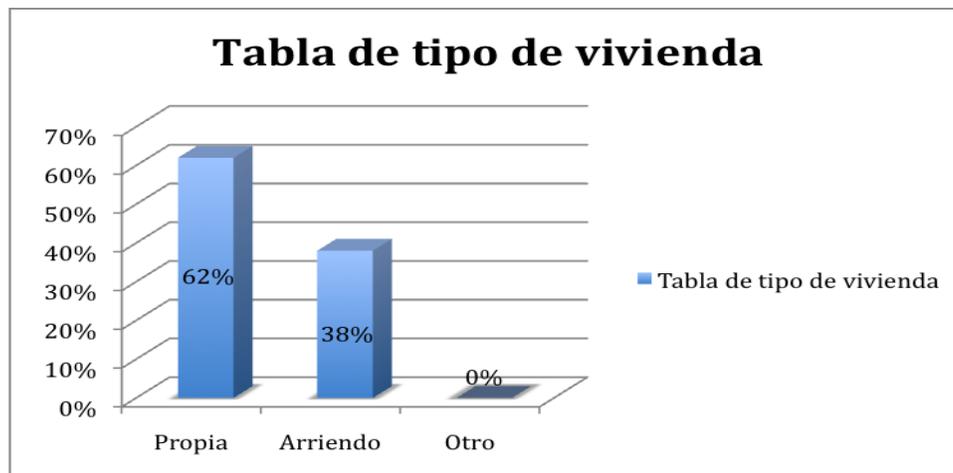
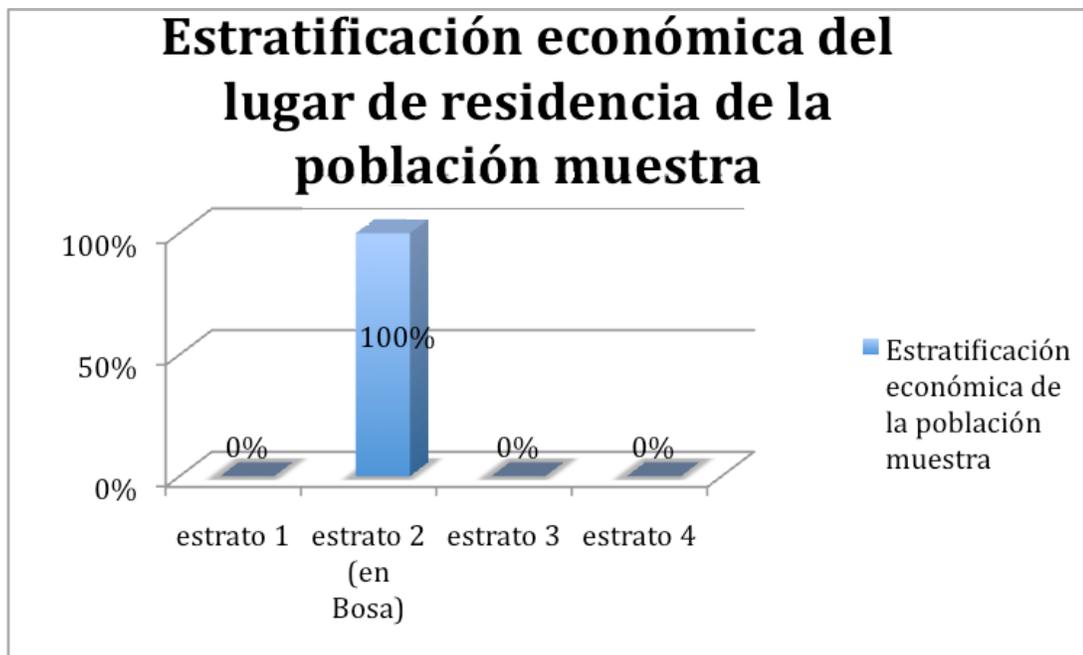
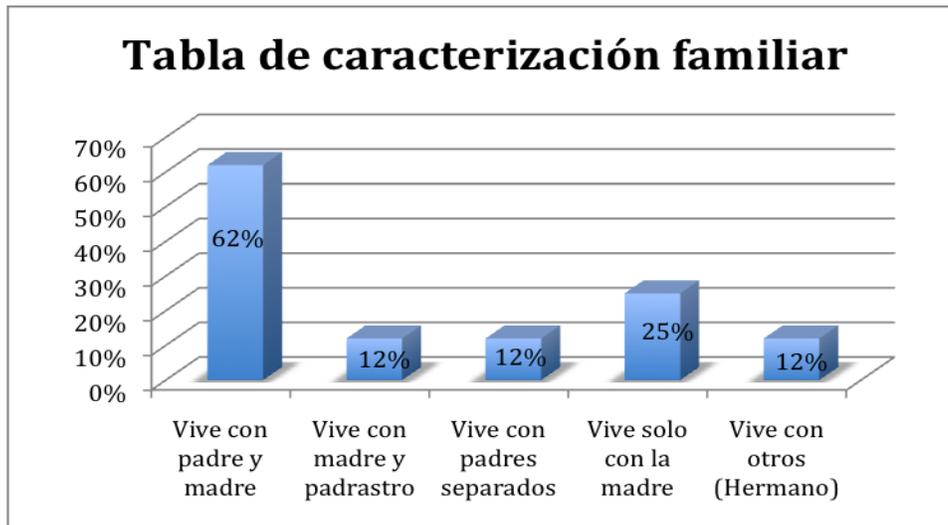


Tabla 5. Estratificación



Finalmente, para el caso de la constitución familiar predomina la familia nuclear, hecho que se considera un factor importante para determinar el nivel de acompañamiento y trabajo mancomunado con las familias.

Tabla 6. Caracterización familiar



1.4 Pregunta de investigación

¿Cómo el uso de las TIC en el aula incide en el desarrollo de las habilidades comunicativas de escritura en los estudiantes del grado 501 del IDE FMV al utilizar las TIC como herramientas para implementar un ambiente de aprendizaje desde el área de Humanidades (Lengua Castellana)?

1.5 Objetivo general

Analizar la influencia de una mediación pedagógica con TIC en un ambiente de aprendizaje para mejorar las habilidades comunicativas de escritura en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el área de Humanidades (Lengua Castellana) del grado 501 en el IED FMV sede A, jornada Tarde.

1.6 Objetivos específicos

- Establecer el nivel de desarrollo de las habilidades escritoras de los estudiantes de grado 501 del IED FMV sede A, jornada tarde.
- Diseñar e implementar un ambiente de aprendizaje mediado por TIC apoyado de una estrategia didáctica para el mejoramiento de las habilidades escritoras. (los objetivos ligados a la mejora de la producción escrita se encuentran inmersos en los objetivos propios de la implementación).

- Realizar seguimiento secuencial al avance de los procesos escritores de los estudiantes durante la mediación.
- Comparar resultados del diagnóstico con las inducciones y deducciones obtenidas tras aplicar la estrategia de enseñanza aprendizaje mediada por TIC.

1.7 Estado del arte

A continuación, se encontrará una exposición de los antecedentes de esta propuesta investigativa dividida en dos momentos, el primero, un barrido de las políticas educativas en Latinoamérica en tanto el trabajo desarrollado alrededor del eje lector y escritor por parte de los gobiernos que buscaban desde hace ya varias décadas equiparar la educación de algunas naciones del continente con el de las naciones desarrolladas a nivel mundial; en un segundo momento, y en el marco de este contexto político, la discusión se centra en hacer evidente la aplicación de dichas políticas, y como desde allí se han desarrollado investigaciones e innovaciones alrededor de la lectura y escritura en Latinoamérica, Colombia, Bogotá y la institución educativa Fernando Mazuera Villegas.

En primera medida cabe decir que desde hace treinta años ha aumentado la preocupación en América latina y el Caribe por nivelar sus estándares de calidad en materia de educación con los resultados que presentan naciones desarrolladas, ligado a esta preocupación los gobiernos se han preguntado por la significación de calidad educativa en el marco de los procesos educativos en la región. En algunos casos establecen una relación directa de ese retraso educativo con los procesos de lectura, escritura y oralidad desarrollados en el escenario escolar (UNESCO, 1993).

Ceñido a esta preocupación, la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura), en 1993 convocó a especialistas en el campo de la educación para direccionar una estrategia que permitiera mejorar los resultados y la calidad educativa en relación a las habilidades comunicativas de los latinoamericanos, en correspondencia a

resultados obtenidos en pruebas internacionales donde Finlandia y E.E.U.U. demostraban tener mejores desempeños.

Por consiguiente, los trabajos desarrollados en lectura y escritura en Latinoamérica fueron expuestos y, desde allí se replantearon políticas educativas. Parte de este análisis evidenció que se debe leer para aprender y no sólo aprender para leer; por tanto, el nuevo enfoque debe propender porque estos dos elementos se convierten en la estructura de todos los aprendizajes escolares. “Se trata de vincular la lectura y la escritura al desarrollo de procesos intelectuales, afectivos y sociales contextualizados” (UNESCO, 1993: 1).

De igual forma, para 1993 un alto porcentaje de estudiantes reprobaban los primeros grados escolares en reciprocidad al desarrollo de sus habilidades lecto-escritoras, sin embargo, en la actualidad el problema continúa a pesar de que los índices de reprobación sean menores, pues estos componentes, en el escenario escolar se visualizan como un eje temático, más no como una habilidad articuladora de la cual desde todas las áreas, proyectos o ejes conceptuales debe ser retomada para aprender.

Durante el desarrollo del trabajo de la UNESCO en 1993

“Se evidenció que a partir de la comparación de la enseñanza de la lectoescritura entre países con altos índices de habilidad lectora y aquellos que no los tienen, se puede destacar dos categorías de factores que influyen: los relacionados al estilo de enseñanza y aquellos vinculados con la disponibilidad de materiales de lectoescritura y los recursos financieros destinados a la educación” (UNESCO, 1993: 3).

Por tanto, se hizo claro que los gobiernos debían abordar las políticas educativas en relación a mejorar estos aspectos, para hacer equiparable los procesos educativos pues de

acuerdo con la UNESCO, se continuaba con un tipo de “enseñanza frontal, autoritario, memorístico, repetitivo, pasivo y centrado en el maestro como recurso fundamental” (1993): 4). Tal como treinta años después se reproduce un sistema educativo moderno que no ha podido superar la verticalidad de las relaciones maestro-alumno, y que aun sostiene prácticas y lógicas estáticas, lineales y repetitivas.

Para ese entonces, se evidenció la existencia de programas de avanzada a favor de transformar la visión estática y lineal de la enseñanza de la lecto-escritura en Cuba y Chile; en donde se utilizaban estrategias innovadoras para acercar y motivar a la lectura y la escritura en los estudiantes, para ello se habían promovido políticas enfocadas a la formación docente, a la transformación de los centros educativos, centradas en los estudiantes, al trabajo desde los ministros de la región, alrededor de nuevas concepciones respecto a los componentes mencionados y el aprendizaje, a la concepción de la niñez y sus posibilidades.

De estos enfoques surgen como premisas de transformación: generar climas cálidos para el desarrollo de las clases, establecer aprendizajes relacionados con la realidad, utilizar textos auténticos, de su realidad inmediata, un desarrollo metodológico activo que vincule a los estudiantes, la creación de espacios de participación docente en los centros escolares y dar prioridad a la lectura y escritura en los países de la región como política educativa.

En Chile, se desarrolló la propuesta de las 900 escuelas, en la cual se asumió que la lectura y la escritura son modalidades privilegiadas de desarrollo de las habilidades lingüísticas y de interacción con el mundo, en esa medida está estrechamente ligada con el desarrollo de otras potencialidades del ser humano, y partir de esta premisa se ejecutó la

propuesta.

No obstante, “los problemas principales no han sido resueltos, debido a que los recursos asignados por los gobiernos son demasiado limitados como para sustentar la iniciativa” (UNESCO, 1993: 33), aún treinta años después esta situación constituye uno de los problemas fundamentales del fracaso escolar en Latinoamérica.

Para el caso Europeo, se encuentra que en España existe un diseño curricular que propone tres etapas para el desarrollo de los procesos lecto-escritores, a partir de los cinco años, con el fin de que a los niños se les permita familiarizarse con los componentes; para ello en la primera fase se busca inspirar y aumentar el interés, generando una exploración por el lenguaje escrito y hablado; durante la segunda etapa ya se desarrollan procesos formales de enseñanza, desde métodos globales, silábicos, alfabéticos o mixtos; y la tercera se da cuando ya se han desarrollado las competencias básicas de lectura y escritura, las cuales se adquieren en el período de básica primaria (López, 2002).

Sin embargo, para el caso colombiano y en general, las habilidades comunicativas lectoras y escritoras se desarrollan y especializan durante toda la vida según la necesidad de cada etapa; no obstante, existen falencias que son evidentes en la comprensión lectora y la habilidad escritora¹.

Durante muchos años se ha asumido que el contexto sociocultural del niño determina en gran medida la posibilidad de desarrollo de las habilidades lecto-escrituras, de acuerdo a

Dijk:

¹ Evidencia recogida de varios autores y en observaciones realizadas en el ambiente escolar por la docente investigadora.

“Es un hecho reconocido que entre estos niños se producen los mayores índices de fracaso escolar, fracaso que está asociado a la falta de oportunidades educativas y que se manifiesta en las dificultades que los niños encuentran en su proceso de alfabetización. La magnitud de la problemática del fracaso escolar y su estrecha asociación con la procedencia socioeconómica de los niños indican que los bajos niveles de aprendizaje no pueden ser atribuidos a problemas específicos de los propios niños.” (2007: 1)

Sin embargo, no es el único factor determinante, se debe indagar al interior de las aulas para reconocer en que se está fallando, qué es lo que está sucediendo; pues la visión repetitiva y los métodos mecanicistas de dicho aprendizaje dificulta las posibilidades de comprensión, entendimiento y gusto para aquellos que más necesitan leer y escribir, pues son los sectores menos favorecidos a quienes esta situación continúa segregando e impidiendo su movilidad social (Ferreiro, 2008).

Frente a este hecho se anuda el desarrollo tecnológico que relega en parte la era del libro como elemento articulador del proceso de aprendizaje, no obstante, la era digital trae nuevos desafíos que son propicios para mejorar y fortalecer el perfeccionamiento de la lecto-escritura.

Por ello en el marco del programa de Calidad para la Equidad, que el Ministerio de Educación Nacional está desarrollando desde el 2010, el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), se busca articular el desarrollo de las habilidades lecto-escritura ya que se constituye como un eje de progreso hacia la consolidación de la ciudadanía y la inclusión social.

El objetivo común del plan nacional está centrado en el disfrute de la lectura y la escritura para fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas vinculando a las

familias y el contexto en general, enfocando algunos de los objetivos en dotar con materiales que refuercen las habilidades en estos campos en los escenarios escolares y locales como bibliotecas, y la formación de mediadores para el acercamiento de los mismos en escenarios cotidianos.

El caso Colombiano ha sido equiparable con los resultados de la cumbre de la UNESCO (1993), las concepciones sobre las prácticas de lectura y escritura también se han visto transformadas, y para ello se ha indagado y encontrado un estado de arte de las concepciones sobre la práctica de la lectura y la escritura en la universidad Colombiana (Camargo, 2008), donde se sistematizaron experiencias de 35 investigaciones universitarias, simposios, coloquios nacionales e internacionales respecto a este eje conceptual de interés para la presente investigación.

En dicho documento se clasifican las investigaciones halladas en relación a la lectura y escritura desde el componente de cómo mejorar dichas habilidades para un área de saber específico, para algunos investigadores constituyó un problema metodológico que debía vincular las TIC para cercar y promover la escritura y el trabajo colaborativo, en otros casos se centraron en aspectos técnicos.

Los resultados determinaron que las investigaciones fueron escasas en comprender los factores pedagógicos y didácticos que inciden en el desarrollo de estas habilidades; tampoco intentaron comprender otros aspectos que inciden como la comprensión, la atención para desarrollar la lectura y la escritura; sólo una investigación se preocupó por dar un papel predominante a la metacognición como proceso significativo para que el estudiante mejore e interiorice su proceso. De igual forma estas investigaciones encuentran que en la

educación superior se asume que la formación lecto-escritora es propia de otras etapas escolares, por tanto, no se busca desarrollar en el escenario universitario. Por último, existe una marcada diferenciación entre lo que los docentes requieren del estudiante y lo que los estudiantes asumen que debe realizar en cuanto a estos componentes (antes, durante y después), esta dicotomía incide en su nivel y desempeño.

Las situaciones mencionadas anteriormente, son tangibles en el escenario escolar inicial, de básica y media vocacional, las situaciones preexisten durante años y no se han encontrado estrategias fuertes que permitan delimitar el camino o la ruta a seguir para hacer del desempeño lector y escritor un campo de desarrollo óptimo.

Finalmente, la investigación determinó:

“La universidad promueve ciertos modos de leer y escribir, ciertas prácticas de lectura y escritura, en atención a un tipo de cultura que intenta favorecer. Detrás de dichas prácticas es posible leer la idea de cultura académica que circula en nuestro país. Esas prácticas además de estar determinadas por las capacidades lectoras y escritoras de los estudiantes, por sus características socioculturales y académicas están marcadas de modo fuerte por elementos como ¿qué se pide leer? ¿Para qué se pide leer? ¿Qué se hace con lo que se lee o escribe? ¿Cuáles son los mecanismos de validación, valoración y evaluación de lo que se lee y escribe? ¿Qué clases de apoyo reciben antes, durante y después de los procesos? Desde este marco no hay modos estables de leer y escribir y el fortalecimiento de estas prácticas está marcado de manera fuerte por la complejidad del dispositivo didáctico propuesto por la universidad en el marco de la distribución de roles, funciones y responsabilidades asignadas.” (Camargo, 2008 : 59).

De manera controversial, el escenario escolar en todas sus etapas ha encontrado contratiempos ligados a prácticas comunes, no obstante en el nivel escolar de básica y media, sigue siendo poco frecuente el desarrollo de un escenario investigativo basado en la evidencia que permita mejorar las prácticas; los docentes continúan desarrollando sus praxis pedagógicas desde la repetición y el trabajo desde el libro de texto que si bien es

diseñado por docentes y otros profesionales en el campo de la educación, no siempre cubre las necesidades y expectativas de todos los contextos, ni permite la innovación o adecuación del material para hacer de la escritura y la lectura un aspecto más integral y con mejores resultados.

Por otro lado, en cada nivel y desde cada área de conocimiento se delega la responsabilidad de la enseñanza de los componentes que se trabajan en el presente texto a un campo de conocimiento específico, desconociendo que es una responsabilidad transversal al ser un componente intrínseco y fundamental para el desarrollo de las habilidades cognitivas, procedimentales y sociales de los estudiantes.

En el repositorio virtual del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), entidad encargada de sistematizar las investigaciones del sector público y público privado, sólo se da cuenta de 53 investigaciones relacionadas con la enseñanza de la escritura o la lectura, o las dos indistintamente a nivel Colombia y solo 12 exclusivas de la enseñanza de la escritura.

Este escenario es poco alentador, si se tiene en cuenta que el país cuenta con más de dos millones de estudiantes en instituciones escolares de toda índole (de acuerdo a cifras del Ministerio de Educación Nacional MEN), lo que permitiría suponer que hay más de 1.000 instituciones educativas, de las cuales solo se ha investigado en menos del 1%, las demás investigaciones o innovaciones no han sido sistematizadas, situación que constituye un detrimento intelectual al no poder acceder a los aportes docentes. Resulta más preocupante aún observar que gran parte de las investigaciones consultadas no tiene copia de acceso para revisar dicho material.

De igual forma, en el texto “La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela” (2009, autores varios compilador IDEP – Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico), se encuentran experiencias enriquecedoras sobre trabajos desarrollados en escuelas Bogotanas, que buscan al igual que la presente investigación establecer una relación entre las TIC y los procesos comunicativos; además de otras apuestas innovadoras en el aula en relación a la lectura y la escritura; tal como el caso de “Leo y Escribo Navegando”, donde se busca fortalecer desde el área de Tecnología la lectura y escritura como un proceso transversal que puede ser medido por las TIC; del mismo modo el proyecto de fortalecimiento de competencias comunicativas: procesos e impacto del uso de las TIC en el Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela, en donde se hizo uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, como herramienta para el desarrollo de las habilidades comunicativas desde las áreas de tecnología y ciencias sociales.

En la primera propuesta se utilizaron imágenes para promocionar la lectura desde el área de informática, en un segundo momento se evidenció la facilidad de los estudiantes para manejar el recurso multimedial hacia la lectura de su mundo cotidiano, pero se encontró que era necesario no sólo alfabetizar desde la lectura y la escritura, sino desde el medio hacia una noción crítica de esta, ya que los estudiantes consumen en el medio y el medio de una manera muy superflua.

La propuesta se centró en la imagen y la trabajó en aula a partir de imágenes y preguntas detonantes de una lectura multimedial, desde este estímulo los estudiantes abordaron la producción escrita y el proyecto se expandió al trabajo interdisciplinario con otras áreas,

articulando tres proyectos institucionales (PRAE, PILEO y Leo y Escribo Navegando); sin embargo se hace evidente la carencia de recursos para ejecutar este tipo de ideas en las instituciones públicas, no obstante ha sido satisfactorio que desde 2008 los resultados y alcances de la propuesta han generado espacios académicos para mostrar los productos de los estudiantes en todos los niveles.

La segunda apuesta realizada en el Colegio República Bolivariana de Venezuela se desarrolló desde 1998, en una de las zonas de tolerancia de la ciudad, en donde se desmitifica la noción de pobreza versus el uso de las TIC. En la investigación se encuentra que los niños son nativos digitales por experiencia, pero no lectores y escritores en el sentido pleno, para ello se utilizaron recursos en línea y escenarios de interacción social en la red para el desarrollo de las habilidades escritoras desde las áreas de ciencias sociales e informática.

Se apoyaron en varios recursos como la imagen, la oralidad, la escritura, el video entre otros, cada uno con un fin y un enfoque desde cada área. Se buscó el trabajo colaborativo desde los intereses de los estudiantes y la interacción y deconstrucción del sentido tradicional de la escuela.

La propuesta logro diseñar 16 rutas posibles con objetivos diferenciados donde se utilizaron diferentes recursos para producir el ejercicio lector y escritor desde los intereses de los jóvenes, dicho trabajo no sólo se realiza con fines académicos sino desde una noción de lectura y escritura creativa, para explorar emociones y otros sentidos de la comunicación.

A la fecha de publicación, de la investigación mencionada (2008), ya se habían articulado y formado un alto porcentaje de docentes de la institución, así mismo, se habían logrado articular las rutas en todos los niveles y desde todos los intereses (maestros y estudiantes) y con la flexibilidad necesaria para funcionar desde muchos ámbitos.

Este panorama permite reconocer la enorme posibilidad de trabajos y creaciones pedagógicas que son susceptibles de ser realizadas en el escenario educativo al utilizar las TIC, como herramienta, medio y escenario de desarrollo de habilidades comunicativas y de alfabetización tecnológica.

De igual forma en el repositorio de investigaciones de la Universidad de la Sabana se encontró la investigación “Ambiente de Aprendizaje mediado por Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) para transformar la competencia escritural en estudiantes de grado segundo” del año 2015 de la estudiante Marcela Díaz, en donde al igual que la presente propuesta investigativa se desarrolla una investigación acerca de una intervención pedagógica para mejorar las competencias escritoras utilizando las TIC para crear un ambiente de aprendizaje.

Esta investigación encontró que la competencia escritora de los estudiantes no es la más óptima y que dicha dificultad se incrementa a lo largo de los años de educación, por tanto los productos textuales se hacen más especializados y requieren de un nivel más complejo en el momento de crear y expresar ideas según diferentes tipologías textuales (narrativas, ensayos, informes...).

En los resultados encontrados en esta investigación se determinó que: las herramientas TIC generaron en los estudiantes gusto e interés por los temas, los estudiantes tenían un nivel medio para el manejo de dichas herramientas y algunos alto dado que hace parte de su cotidianidad, estas herramientas mejoraron la motivación por el aprendizaje y los contenidos académicos, también le brindaron a los estudiantes claridad conceptual respecto a los textos narrativos.

Otro aspecto que mejoraron fue la planeación de los textos, situación poco desarrollada a la hora de escribir, seguido a ello se generó el hábito de realizar borradores de los textos con miras una segunda y tercera reescritura para depurar ideas y usos de estructuras gramaticales y elementos que complejizan y mejorar sus producciones escritas.

En la investigación de Díaz (2015) se abordan algunas categorías importantes para ser tenidas en cuenta en el marco del desarrollo de la presente investigación como figuran: TIC, Motivación y habilidades comunicativas: escritura; desde las cuales giran la propuesta investigativa actual y el ejercicio investigativo desarrollado por Díaz (2015).

Para riqueza de la exploración que en éste texto se presenta, existe una investigación que se desarrolló en el contexto escolar propio de esta indagación, y continúa jalonando procesos intelectuales a favor del fortalecimiento de la lectura y la escritura en el ámbito escolar.

En la institución surge un proyecto de lectura y escritura “Comunicación sin fronteras”: Escuchar, hablar, leer y escribir para participar y transformar, (Pulido, 2011) en la que se

pretende construir una comunidad con altos niveles de desempeño en escritura, lectura y oralidad. El proyecto se enmarca en el enfoque comunicativo funcional y asume la lectura y la escritura como actos de comunicación a través de los cuales nos constituimos como seres humanos e interpretamos y transformamos nuestra realidad.

Por consiguiente, la promoción de las habilidades comunicativas ha sido una preocupación constante, especialmente a partir de 1997. En ese año se desarrolla un primer proyecto con una propuesta de comprensión y producción de textos desde el aprendizaje significativo, la cual se condensa en una cartilla denominada “¿Y entonces qué es leer?”. Además, se trabajan estrategias de promoción de lectura como la Biblioteca rotativa y la elaboración y uso de antologías. Este proyecto recibe apoyo de la Alcaldía Local.

Entre el año 2000 y el 2002 se desarrolla el proyecto de innovación “Lectura, escritura y autonomía” (Pulido, 2001) con el apoyo del IDEP y el programa Red de la Universidad Nacional de Colombia, bajo la dirección de Fabio Jurado. En este trabajo de investigación se buscó reconocer a la lectura y la escritura como estrategias que usan el individuo para establecer comunicación “entender y hacerse entender” con el mundo que lo rodea; de esta forma se replantea la posibilidad de hacerlo de una sola forma, ya que la oralidad, la escritura y la lectura hacen parte de esa apremiante necesidad de contar al mundo lo que creemos ser.

A partir de este punto de vista, surgen dos apuestas de trabajo hacia el desarrollo de habilidades comunicativas “Leyendo con Otros” y “Escribiendo Juntos”. La escritura se asumió como un conjunto de apuntes que evidenciaban la interpretación hecha por los estudiantes, pero también permitía ver las estrategias de composición y de codificación

utilizadas por cada uno; la competencia gramatical, pragmática semántica y textual se evidenciaban a lo largo del proceso de maneras diversas.

Con el tiempo este proceso institucional fue transformándose y adaptándose a dinámicas institucionales, actualmente es una estrategia que atraviesa las seis sedes con las que cuenta el colegio y tiene representantes de las sedes en las reuniones que se ejecutan para dar continuidad al nuevo proyecto, no obstante ha perdido fuerza porque no todos los docentes asumen el proyecto PILEO (Plan Lector, Escritor y de Oralidad) tal como se debiese desarrollar, teniendo en cuenta que estas habilidades son de carácter transversal.

En dicho proyecto se plantea que la lectura y la escritura constituyen acciones comunicativas y discursivas, que presuponen pretensiones de validez: inteligibilidad, verdad, veracidad y rectitud, con miras a alcanzar diversos niveles de cooperación y de consenso, según el mundo en que se muevan. Esta experiencia se transfiere a tres escuelas con las cuales el Colegio tiene convenio en esos años.

Posteriormente, se crea la asignatura de lectura y escritura como parte del área de Humanidades (integrada por Lengua Castellana e Inglés). A través de esta se desarrolla un plan de trabajo con base en las tipologías textuales haciendo énfasis en algunas de ellas, en los diferentes niveles de enseñanza. En básica primaria: textos narrativos, descriptivos e informativos, relacionados con el mundo de los niños. En básica secundaria: descriptivos y narrativos en 6° y 7°, informativos y expositivos en 8° y 9° y explicativos y argumentativos en 10° y 11°. Los poéticos y los icónicos se introducen en todos los niveles, con el criterio de ir siempre de lo simple a lo complejo.

El nuevo PILEO surge a finales de 2006, y se denomina “Leer y escribir para comprender y transformar”. Este se caracteriza por dos rasgos básicos: continuidad y ruptura. El primero tiene que ver con el rescate de concepciones, estrategias y programas de experiencias anteriores; y el segundo, con el carácter institucional, transversal e interdisciplinario que debe tener el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Apoyados en la idea que la escucha, la lectura, la oralidad y la escritura son actos de comunicación e interacción a través de los cuales los sujetos comprenden y transforman la realidad, el proyecto retoma elementos disciplinares, pedagógicos y didácticos presentes en las experiencias anteriores, que favorecen esta concepción.

A partir de 2009 se empieza a desarrollar la estrategia “ELHE”, a través de la cual se pretende que estudiantes y docentes asuman la escucha y la lectura como recurso para comprender el mundo, y la oralidad y la escritura como formas de expresarlo, participar en él y transformarlo. (Profesor Argemiro Pulido, jefe del área de humanidades colegio Fernando Mazuera Villegas). Algunas de estas apuestas han sido sistematizadas y se recopilan en proyectos de re-investigación tutorados por Fabio Jurado y publicado por la SED de Bogotá con reconocimientos internacionales.

Tras el rastreo hecho en la institución escolar, durante años de trabajo alrededor del tema se puede afirmar que los estudiantes no tienen una apropiación en las competencias necesarias para el buen desempeño de sus labores escolares; los niños de los grados cuarto y quinto (muchos nuevos en las diferentes sedes del colegio) no elaboran textos con una intención comunicativa; unen de manera inadecuada palabras y frases, o por lo contrario las separan de forma no pertinente, además no manejan estructuras textuales que les permitan

expresar con claridad sus ideas, disgrafía, omisión de fonemas, incoherencia, inadecuado uso de los elementos gramaticales, puntuación incorrecta, falta de ortografía, pobreza léxica, inmediatez, entre otros.

Sin embargo, teniendo en cuenta las pruebas Saber aplicadas en el año 2013, se obtuvieron los siguientes resultados de grado quinto en el área de lenguaje que, si bien no realiza análisis a nivel de escritura, nos brinda elementos de reflexión sobre la práctica y las habilidades lectoras. (Ver tablas 7 y 8 Resultados pruebas Saber grado quinto 2013).

Tabla 7. Resultados pruebas Saber grado quinto 2013. Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje.

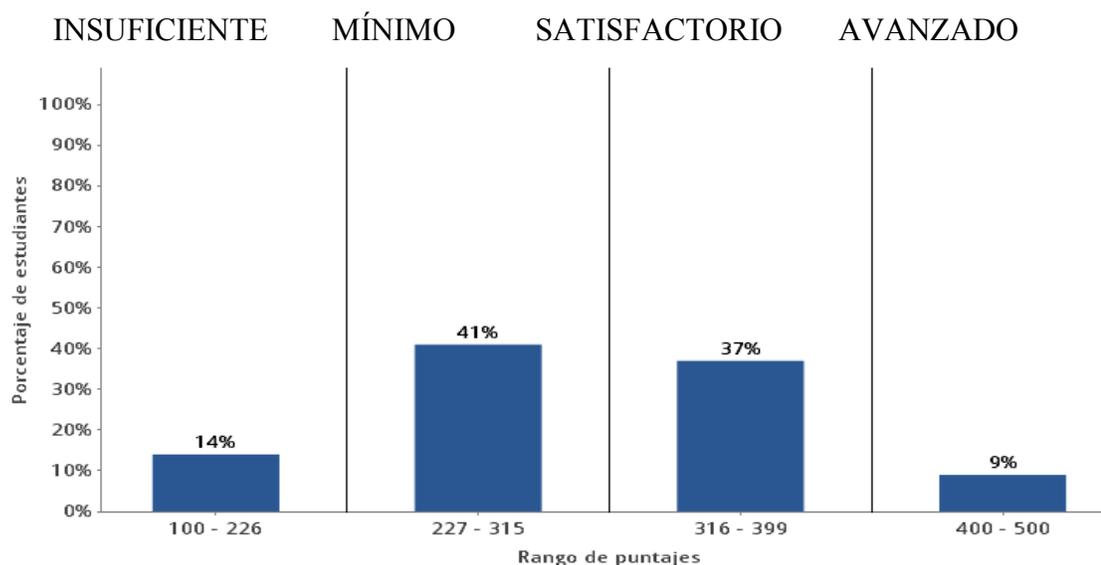
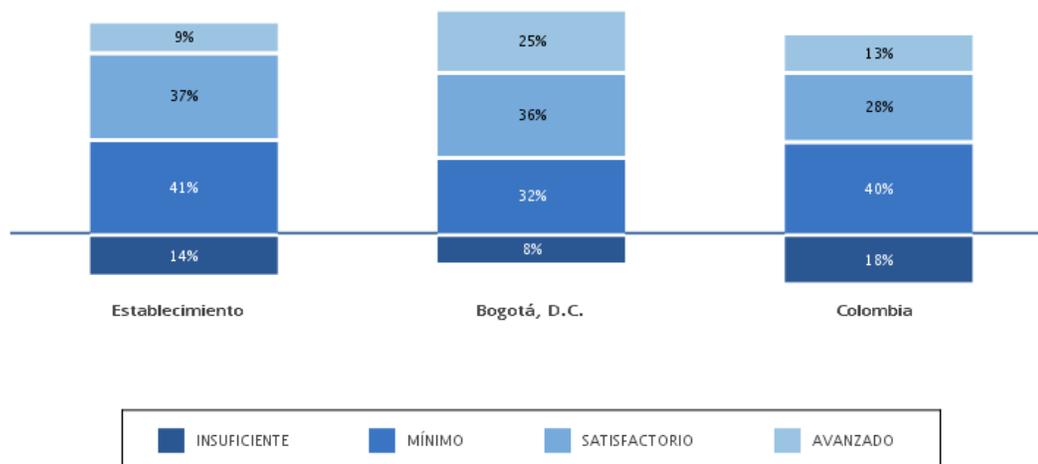


Tabla 8. Resultados pruebas Saber grado quinto 2013. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado en comparación de porcentajes de

estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo, la entidad territorial certificada a la que pertenece y el país en lenguaje, quinto grado.



La lectura de resultados, permite visualizar que, en comparación con otros establecimientos educativos, se cuenta con puntajes promedio similares en el área y grado, su establecimiento es relativamente fuerte en el componente semántico, débil en el componente sintáctico y fuerte en el componente pragmático. A partir de los resultados se puede deducir que los estudiantes de grado quinto presentan serias deficiencias en lo relacionado con los procesos de lectura y escritura.

Por tanto, se debe continuar desarrollando trabajo de investigación que busque de manera rigurosa intervenir en dichos procesos y realizarlos de manera institucional, es trabajar a favor de reflexiones que se vienen generando desde ámbitos globales, para equiparar los ciudadanos de Bogotá con el escenario global, no sólo por su desempeño a nivel escritor, sino por el aporte que puede hacerse en la alfabetización digital y la cercanía que se puede establecer entre la escritura y las TIC.

A modo de conclusiones, y desde las experiencias encontradas, se evidencia que es necesario continuar con los procesos de formación alrededor del desarrollo de las habilidades comunicativas, debido a que los estudiantes cambian y quien participó de alguna innovación en este momento no está, de igual forma para articular el desarrollo de estas habilidades desde proyectos transversales reales que permitan apostarle a fines comunes y a muchas áreas y niveles de formación. Así mismo en la institución aún no se ha logrado articular el uso de las TIC como un eje que atraviese las dinámicas de las áreas para la ejecución de las clases y el trabajo en aula, herramienta y escenario útil en el marco de la educación del siglo XXI.

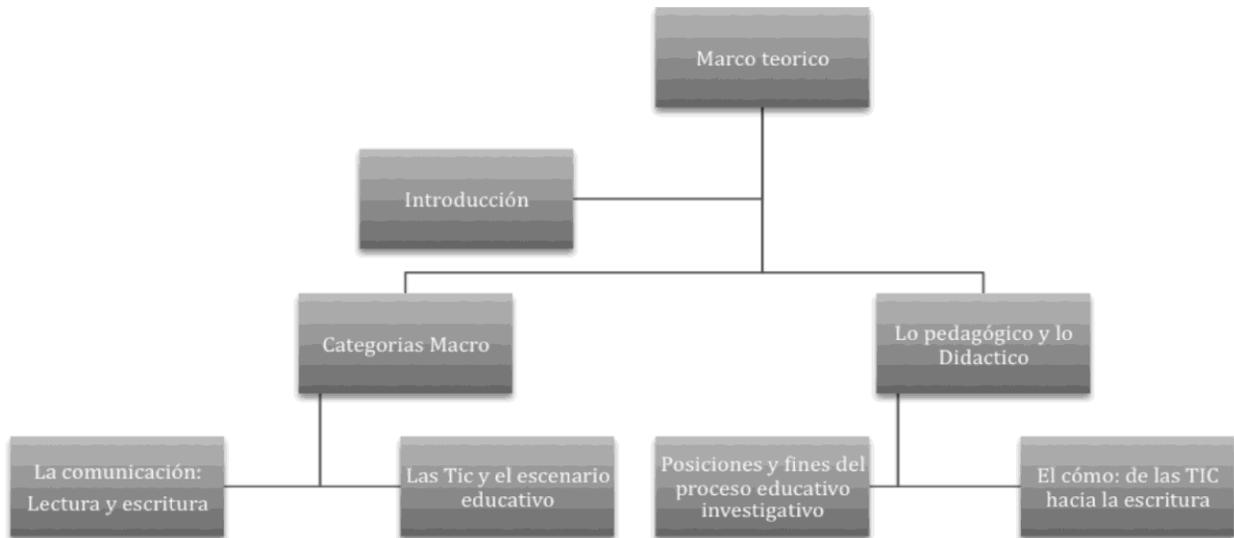
Si bien en la IED FMV no se han desarrollado innovaciones educativas mediadas por TIC, desde el año 1999 se lleva a cabo el proyecto PILEO, (Pulido, 2011) pero con un enfoque diferenciado de la actual apuesta investigativa, el proyecto lleva más de 10 años y ha sido reconocido por su impacto y la utilización de la lectura, escritura y oralidad hacia la formación de la autonomía y la autorregulación, no obstante sus insumos se hacen enriquecedores para la investigación pues, permite realizar la investigación y mediación en el aula para continuar aportando a las nuevas generaciones posibilidades que le permitan transformar la educación y hacerla más cercana a la cotidianidad de los jóvenes.

Capítulo 2. Marco teórico

El sustrato teórico de la presente investigación se desarrolló en el marco de la maestría de la Universidad de la Sabana en Proyectos Educativos Mediados por TIC. Esta surgió gracias a la necesidad docente de articular las TIC con el desarrollo de estándares y lineamientos de humanidades: lengua castellana en relación a los procesos de escritura, y así fortalecer la educación desde diversas áreas del conocimiento que puedan utilizar o desarrollar procesos pedagógicos enmarcados por TIC.

El marco teórico del presente trabajo de investigación se desarrolla en dos apartados; el primero desglosa dos macro conceptos: “la comunicación: inmersa en ella la lectura y la escritura”, realizando un especial énfasis en la escritura y sus componentes y “las TIC” como herramienta y escenario educativo.

El segundo, desarrolla desde lo pedagógico y didáctico preguntas importantes para la investigación desde un componente pedagógico ligado a teorías cognitivistas, como el ¿para qué se enseña?, ¿el para qué de la escritura?, ¿desde dónde se asume el desarrollo de las habilidades comunicativas medidas por TIC? y la fundamentación de las metodologías y procedimientos de desarrollo de la intervención en el aula. (Ver Figura 1. Marco teórico)

Figura 1. *Marco Teórico*

Ésta propuesta de investigación buscó dirimir una situación problemática frecuente en el ámbito académico, la poca producción escrita con parámetros de eficacia para la transmisión de mensajes claros por parte del escritor hacia el receptor.

Existe en el ámbito escolar escasa rigurosidad en el seguimiento y la retroalimentación hacia los estudiantes para que mejoren sus habilidades y procesos comunicativos desde la producción escrita, asociado a ello existe poco interés por parte de los mismos para escribir cualquier tipo de texto, más allá de los mensajes en redes sociales y espacios de interacción social que recrean un nuevo lenguaje no formal o alejado del formalismo del escenario académico y sus posibilidades de vincular la escritura formal al desarrollo personal y de su proyecto de vida. Estas situaciones requieren de una intervención cuidadosa que favorezca los fines de la educación y el desarrollo humano.

2.1 Categorías macro

2.1.1 La comunicación: elementos constitutivos, la lectura y la escritura

“Como bien sabemos la comunicación posee una importancia vital para la interacción social de los seres humanos. Todos poseemos la capacidad de comunicarnos y para ello utilizamos primordialmente, un instrumento mediante el cual interactuamos con la realidad natural y social y nos ponemos en contacto con la cultura generada por una sociedad; ese instrumento es el lenguaje”. (Parra. 2004 :11)

La comunicación humana constituye una habilidad natural que se ha venido especializando gracias a un proceso de depuración y a la aparición del lenguaje, entendido como uno de los medios de comunicación. Para el desarrollo de éste se utilizan signos orales, escritos, gestos o sonidos, además posee un doble valor: uno individual y otro social, que al permitirnos interactuar y conocernos gracias al significado de sus símbolos; se convierte así en sustento de todas las relaciones sociales. (MEN, 2001).

En este sentido, se hace primordial su desarrollo desde el ámbito educativo nacional, tal como se propone en la Ley General de Educación de 1994 en su artículo 22 y 23 (Congreso de la República de Colombia. 1994), que define como fines esenciales de la educación básica y áreas obligatorias:

“a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua; y b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo”.... “7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros”.

Grande es la tarea del docente que se responsabiliza de desarrollar dichas habilidades de acuerdo a los parámetros de las humanidades, donde se encuentra inserta la lengua castellana; aunque bien debiese ser una responsabilidad mancomunada, pues la

comunicación y el lenguaje le compete a toda actividad social y disciplinar; sin embargo, encontramos que se continúa en muchos casos con la idea de fragmentar las habilidades y los saberes como si la realidad se encontrase de esa manera.

La comunicación trastoca todos los escenarios de la acción humana, por tanto delimita a través del lenguaje una idea del mundo en una época y bajo unos referentes ideológicos determinados, ya Habermas en Garrido (2011:2) nos señala que:

“las condiciones de racionalidad de la acción social a partir de la interacción basada en el uso del lenguaje, apoyado en el principio de que la razón subyacente a la acción de los sujetos es una propiedad de las estructuras de la comunicación y no de los individuos por si solos (2)”

Por tanto, la acción individual esta mediada por la interacción comunicacional, que no es objetiva ni desligada del componente ideológico que la utiliza para transmitir, y que dicha interacción y comprensión del mundo mediada por el acto comunicativo y el lenguaje en el pensamiento determina lo que somos de manera subjetiva y a favor de unas ideas establecidas.

Por ello se hace necesario perfeccionar las habilidades comunicativas, para que mediante un proceso de meta-cognición el individuo emancipe sus ideas y creencias del aparato que subyace a las ideas del mensaje comunicativo general y social. La comunicación y el desarrollo de habilidades comunicativas pueden ser un acto emancipador y una responsabilidad social de todo educador hacia la formación de un pensamiento crítico y propositivo.

Por otro lado, también se debe comprender que la comunicación utiliza símbolos para su posibilidad de ser, debido a esto, se afirma la existencia de diversos medios para expresar los mensajes; desde Parra (2004), el proceso comunicativo encierra un referente, un emisor,

un receptor, un canal, un código y un mensaje, elementos constitutivos que pueden verse modificados o afectados por componentes del entorno que trastocan la posibilidad del mensaje de ser y entenderse para sí o para los otros; debido a esto, todo mensaje requiere de una decodificación y una retroalimentación final para verificar la comprensión del enunciado inicial.

Estos elementos son susceptibles de ser verificados en todos los tipos de signos que utiliza el lenguaje como proceso mental para comunicar (escrito, oral, corporal...) y encierran dificultades diferentes de acuerdo al aspecto donde se falle en el desarrollo de la comunicación.

Toda actividad comunicativa esta mediada por una motivación, planeación, realización y el alcance de un fin (Parra, 2004); aunque no siempre se desarrolla tal cual lo planeado o deviene en lo esperado; por interpretaciones mentales erróneas o por problemas en la planificación, ejecución o procesamiento.

De lo anterior inferimos que en los procesos comunicativos del lenguaje como la lectura y la escritura existen interferencias que impiden desarrollar la habilidad satisfactoriamente; por ende, hace falta un trabajo cuidadoso para alcanzar los objetivos educativos respecto a estas habilidades.

En la educación básica y media, cada vez se exige un mayor y mejor desempeño en las habilidades comunicativas, pues permanece una discrepancia entre lo que la escuela y la academia requiere y lo que lo que los estudiantes son capaces de hacer en este sentido (Ferreiro, 2006 y Arce y Morales 2005).

Así se puede afirmar que leer y escribir son medios indispensables para el desempeño en el mundo tal como lo conocemos, todo en nuestro mundo está escrito y es susceptible de ser leído, para pensar, ordenar las ideas, formular hipótesis y crear nuestro esquema mental sobre el universo; lo que afecta en definitiva lo que somos y queremos ser.

Ambas competencias, unidas con el pensamiento determinarán la comprensión de los estudiantes sobre lo que los rodea y también sobre lo que deben aprender y aprehender, en paralelo, así cultivarán la escritura, ya que la comprensión es la base de la producción de textos y, por lo tanto, de conocimiento (Carlino, 2005).

La escritura requiere de pensamiento e ideación, la lectura del pensamiento en tanto comprensión del pensamiento y la ideación de otros; la lectura y la escritura son ejercicios cercanos con una prolongación de contenidos y de procesos extensos en el trasfondo de cada habilidad.

En esta línea de ideas, de acuerdo a Smith y Dahl (1995:123) hay ciertos elementos fundamentales que guían la enseñanza de la composición escrita, como:

- “-Dicho comunicación se apoya en la comunicación general del niño.
- la composición escrita y sus convenciones deben ser aprendidas.
- La finalidad de la comunicación da a la composición escrita su forma final.
- La audiencia da sentido y finalidad al escrito.
- Las demandas culturales incitan a mejorar”.

Por ello, la enseñanza de la escritura es un eje fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en tanto hace parte de la comunicación, y le permite darse a conocer ante otros en escenarios formales y de las demandas culturales; cada uno de estos elementos, deben ser tenidos en cuenta, pues determinan el proceso que se puede realizar para la enseñanza o la mejora de las habilidades escritoras.

Para desarrollar procesos lectores y escritores existen categorías a comprender dentro de la macroestructura del texto como un elemento textual mayor o global (conexión y coherencia global), la microestructura o las estructuras de oraciones, secuencias y proposiciones (cohesión y coherencia interna) y la superestructura, que es entendida como una forma organizativa del texto que permite catalogarlo dentro de un marco definido, de acuerdo a Van Dijk (1992:141-144):

“En la superestructura, las frases de un texto se organizan en un esquema constituido por categorías funcionales, unas opcionales y otras obligatorias (...) la superestructura como esquema básico que organiza la información contenida en un texto lo clasifica dentro de un tipo. Según Van Dijk, determinados tipos de textos responden a un esquema estructural básico (como la narración o la argumentación) (...) las superestructuras esquemáticas ofrecen la posibilidad de elaborar un texto a partir de un esquema preestablecido convencionalmente.”

Así mismo, para los procesos escritores es necesario referenciar los procesos de habla o lenguaje oral, por tanto partir de sus semejanzas y diferencias permiten organizar las ideas para la ideación del texto escrito; la escritura parte del habla en tanto un conjunto de ideas a decirse pero con unas convenciones diferenciadas y aprendidas en el lenguaje oral contamos con gestos, posibilidad de retomar frases, ajustar contenido, apoyarlo en el lenguaje corporal con un propósito definido y una audiencia clara. (Smith y Dahl, 1995). Durante los ejercicios de producción escrita ha de tenerse en cuenta estos tres aspectos.

Por su parte la gramática como concepto lingüístico necesario para la escritura y posteriormente para la comprensión lectora, se describe como un sistema de normas, categorías y definiciones más o menos abstracto en el que se basa un uso ideal y sistemático del idioma o de una lengua (Van Dijk, 1992: 20 - 31), así mismo la gramática se ocupa de

los morfemas (formas de las palabras) la sintaxis (funciones gramaticales, teoría de la construcción de la oración) y la semántica (significados de las palabras y las relaciones referenciales del sentido del texto en contexto) de las palabras, que luego constituyen unidades de sentido más intrincadas como lo son la oración y las proposiciones que pueden ser explícitas o implícitas lo que va aumentando la complejidad del proceso interpretativo para el lector y el escritor.

Por otro lado, la pragmática constituye otra categoría importante dentro del proceso escritor y lector, entendida como la parte de la lingüística que estudia el lenguaje asociado a su uso y la acción en la que ocurre, por tanto, analiza, no sólo el texto sino el contexto del mismo (Frías, 2001: 3).

Los elementos pragmáticos principales son: los enunciados como unidad de estudio, el contexto y proformas, la subjetividad y objetividad, los actos del lenguaje, las condiciones de verdad y la presuposición, las implicaturas y las explicaturas y las representaciones enunciativas.

Esta diferenciación entre gramática (forma) y pragmática (contexto y significación) da paso a una de las situaciones de análisis relevantes para validar el objetivo de la presente propuesta de intervención-investigación, dado que no sólo se pretende analizar los elementos lingüísticos formales de esa normatividad sobre el deber ser de la escritura, sino que por el contrario se debe complementar este proceso con el análisis pragmático del proceso escritor en los estudiantes.

Además, Van Dijk (1992: 63-64) propone ciertas macroreglas necesarias para el desarrollo del proceso escritor como: la omisión, la selección, la generalización y la

integración que permiten desarrollar las ideas de forma coherente y concreta, dentro de la microestructura y posteriormente la macroestructura con su sentido y unidad global para quien lee.

Respecto a la lectura, se interpreta como una actividad que busca obtener información de un código lingüístico a través de un canal visual, pero también implica el reconocimiento de un contenido expresado en los textos (Flórez y Otros, 2006), por lo tanto asume una parte de contenido y otra de forma, una parte semántica y otra lingüística, realizando un proceso mental de alto nivel para interpretar y comprender los mensajes visuales que han sido construidos gracias a este marco simbólico referente y conocido por los vinculados al papel comunicativo.

Adicionalmente estas habilidades de alto nivel se complejizan cuando el lector tiene que comprender contextos desconocidos, como lo son nuevos vocabularios y se enfrenta a topologías textuales diversas, como la noticia, la literatura o textos especializados. Si bien parece una tarea fácil, los procesos mentales que encierra no la hacen así de sencilla, por ende, en todos los niveles de aprendizaje el estudiante enfrenta nuevos retos en relación a la lectura, que cada vez lo van alejando más de esta, así mismo disminuye el placer de leer, y la lectura como espacio lúdico o de interés de los sujetos.

Por otro lado, la escritura es una habilidad que permite la ideación de ideas secuenciales en relación a un eje temático articulado, la escritura se plasma en un texto entendido como “unidad básica constituida por una secuencia coherente de signos lingüísticos, mediante la cual interactúan los miembros de un grupo social para intercambiar significados, con una determinada intención comunicativa y en una situación y contexto específico.” (Parra,

2004: 27). Esta ideación esta medida por la interacción de zonas cerebrales que articulan lo motor y un complejo proceso mental de composición. (Jiménez, 2003).

“El texto según Bernárdez, (1982: 85), en Calles (2001) es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua”

Esto nos conduce a afirmar que el proceso de escribir no es solo una tarea de codificación, o que se adquiere de una sola manera; la repetición, la memorización, la lectura y la reproducción son elementos útiles para la composición del texto escrito, pero no son las únicas formas de idear y producir los textos, o reproducir la codificación aceptada en un contexto social determinado; esta situación es evidente en las redes sociales y la codificación utilizada que dista mucho de ser formal o académicamente en cuanto a lo gramatical se hace alusión.

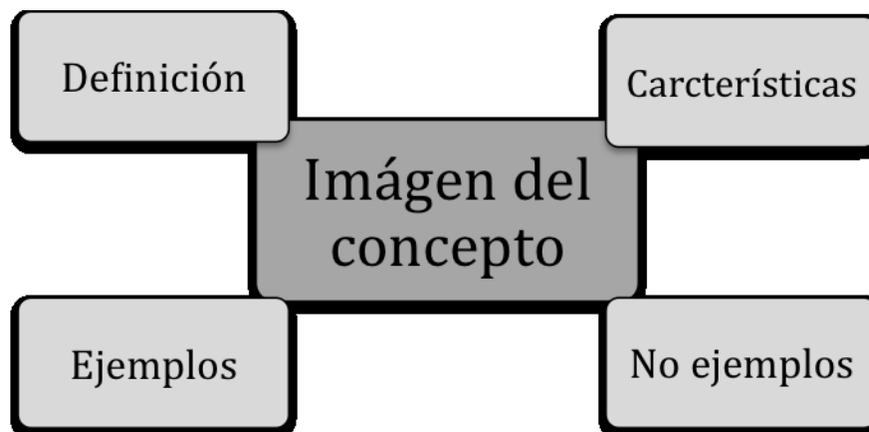
Por tanto “el código escrito y el proceso de composición tiene características y funciones distintas dentro de la habilidad de producción escrita. (Cassany, 1989: 18); así, un escritor competente debe manejar las habilidades gramaticales y las de composición e ideación.

La escritura requiere de automotivación y claridad conceptual, (Smith y Dahl, 1995) por ello es útil usar listas de autodiagnóstico en las que el estudiante reconozca que podría mejorar a nivel gramatical o de mensaje como: vocabulario, ortografía, caligrafía, uso correcto de palabras, puntuación, mayúsculas, organización de ideas, utilización de recursos literarios...entre otros.

Por ende, Guzmán (2014:51) hace alusión a la importancia del vocabulario cuando afirma “que mientras que en la lectura el vocabulario es esencial para comprender lo leído, en la escritura su papel es como el vehículo que permite la expresión de ideas en forma escrita”. La producción de un texto escrito no se realiza con tanta facilidad cuando se carece de un vocabulario nutrido que mejore los recursos que se tienen para la construcción de las ideas y el texto en sí. Dicho vocabulario se alimenta de la oralidad (en contextos cotidianos u especializados) y de la lectura.

Para el enriquecimiento del vocabulario (Guzmán, 2014) se presenta una figura (organizador gráfico de Frayer) que incita visualmente al estudiante para ampliar el vocabulario desde la imagen, y las posibilidades de esta para anidarse en la estructura mental de los niños.

Figura 2. *Ejemplo de organizador gráfico de Frayer*



Sin embargo, esta conexión mental existente entre los procesos comunicativos (oralidad, escucha, lectura y escritura) hace que cada uno de forma esquemática, direccionada o

espontánea afecta el otro, por tanto, cada aspecto tenido en cuenta para la producción escrita será fomentado desde las otras habilidades y a su vez nutrirá esas otras habilidades.

Si bien las dos habilidades comunicativas de lectura y escritura son interdependientes, su análisis y mejora en paralelo constituye un desafío que puede resultar infructuoso dada la complejidad temporal, espacial y de recursos con los que se cuenta para la presente investigación; tener esto en cuenta para futuras intervenciones permite ir consolidando un proceso investigativo de largo alcance para realizar un trabajo articulado, tal vez con otras áreas o en el marco del proyecto PILEO de la institución escolar, para definir y centralizar la práctica docente en el desarrollo de habilidades comunicativas concretas para fortalecer por niveles y de acuerdo a necesidades de cada grupo.

En este sentido, la presente investigación define como eje de acción el fortalecimiento y mejora de las habilidades comunicativas en tanto la escritura, la articulación de las TIC con actividades que permitan mejorar la construcción de textos para ser reflexionados desde la gramática y la pragmática propia de los estudiantes y hacia su especialización; y en un sentido general desde la macroestructura, la microestructura y la superestructura para su comprensión diseño y concreción en textos escritos.

Para la producción del texto escrito se busca cumplir con las etapas propuestas por Parra (2004:39) :

- a. El emisor tiene una intención comunicativa que nace de una necesidad o de un interés específico.
- b. Selecciona un referente o sector de la realidad (natural o social) cerca de la cual va a informar algo.
- c. Define el tema del texto, la información fundamental que quiere transmitir al receptor.
- d. Determina las partes que formaran el texto de acuerdo con la clase de documento escrito que va a producir (memorando, carta, informe).

e. Elabora un plan global del texto: descompone el tema en subtemas, estos en proposiciones y estas últimas en conceptos.

f. Expresa por medio de categorías lingüísticas el significado que desea transmitir. Para ello redacta sintagmas y los agrupa para formar oraciones que interrelacionadas forman párrafos que se unen coherentemente y dan como resultado final el texto escrito.”

Lo anterior, mediado por el uso de TIC, resulta de gran utilidad como herramienta y ambiente propicio para el aprendizaje en el aula.

Para la valoración (Ver Tabla 9. Esquema de elementos para la valoración proceso de producción escrita) del proceso de mejora se tiene en cuenta desde lo gramatical:

-La construcción e identificación de sintagmas verbales y nominales; la estructura de oración simple o compuesta; el ejercicio y enriquecimiento por la utilización de pronombres, verbos, gerundios, adverbios, adjetivos, conectores, artículos, preposiciones (como recursos del vocabulario y la adquisición de terminología especializada o diferencial para sus textos); la concordancia en género, número, sustantivo, verbo; el orden sintáctico desde lo lógico y la expresivo; la ortografía como acentos, mayúsculas, y reglas de escritura en las palabras; y signos de puntuación.

-La apreciación de la macroestructura, la microestructura se realiza en relación a la coherencia (contenido y expresión relacionada de manera lógica, secuencial), cohesión (para dar unidad y se utiliza referencia, sustitución, elipsis, conjunción y repetición), además de la claridad, la precisión, concisión y la sencillez.

-Para el avance en el proceso escritor, la superestructura a trabajar dentro de la investigación es la producción textos narrativos-descriptivos, en ella se expresa lo sucedido en la realidad por un actor, que desarrolla acciones en el marco de una situación específica,

por esto se propone la existencia de una introducción o exposición inicial, la complicación y una secuencia de desenlace (Parra, 2004).

Tabla 9. Esquema de elementos para la valoración del proceso de producción escrita.

Categoría	Gramática	Categoría	Pragmática
Copia de textos	1. Retiene visualmente y es capaz de aplicar la normatividad gramatical que propone el texto copiado.	Resumen textos copiados	1. Identifica Tema 2. Subtemas 3. Secuenciación 4. Concreta ideas, fue claro (resumen literal, propio)
Ideación de texto	1. Hace explícita su intención, referente, tema y partes del texto. 2. Genera una secuencia lógica de la macro estructura del texto (descomposición en subtemas).	Ideación del texto y confrontación con la producción textual	Meta cognición: Ejercicio a partir de auto revisión: ¿Qué quiso decir él como autor? ¿Logró la intención?
Construcción textos	1. Utiliza sintagmas nominales y verbales. 2. Crea oraciones simples y compuestas, secuencias y párrafos. 3. Utiliza pronombres, verbos, gerundios, adverbios, adjetivos, conectores, artículos, preposiciones. 4. Existe concordancia. 6. Utiliza correctamente acentos. 7. Utiliza correctamente mayúsculas. 8. Existe un orden lógico. 9. Utiliza signos de puntuación. 10. Utiliza correctamente reglas ortográficas (s, c, h, j, V, b entre otras).	Ideación del texto y confrontación con la interpretación de otros	¿Que entendieron los demás compañeros? ¿Fue clara la intención? ¿Se transmitió el mensaje esperado?
Macroestructura y microestructura	1. Coherencia: En el contenido se evidencia una relación lógica y secuencial. 2. Cohesión: en el contenido se evidencia referencia, sustitución, elipsis, conjunción o repetición. 3. El texto es claro, preciso y sencillo.	Ideación del texto y confrontación con la percepción docente	¿Fue clara la intención? ¿Se transmitió el mensaje esperado? ¿Se comprende el contexto?
Súper estructura	1. El estudiante categoriza el texto de acuerdo a sus características		

Para el análisis pragmático, si bien la forma es determinante para comprender los contextos, se pretende que, a través de una mejora en la forma, la idea que buscaba plasmar el estudiante frente a la producción final sea valorada en un proceso de metacognición, en donde él identifique que tanto logró idear y plasmar en sus textos lo que su pensamiento definió, de esta manera se contrasta lo que deseaba, con lo producido y lo entendido por un lector final, que puede ser un docente o compañero. Esta categoría resulta sumamente difícil de valorar salvo por la triangulación de apreciaciones respecto al texto producido (el, tu y yo).

Adicionalmente la producción escrita desde el aspecto de la macroestructura está ceñido por la producción escrita de textos narrativos, en donde el pensamiento narrativo se ocupa de las intenciones y acciones humanas, de las vicisitudes y consecuencias que marcan su experiencia, desde el panorama de la acción y el panorama de la conciencia, donde la narración convence por su verosimilitud con la vida (Bruner en Guzmán, 2014: 110-111), lo que resulta altamente motivante contar desde su experiencia a los otros.

2.1.2 Las TIC y el escenario educativo

“La tecnología educativa (TE) se ha convertido en los últimos tiempos en una de las disciplinas de la didáctica y la organización escolar que ha sufrido más cambios internos. Éstos se han debido a la evolución de la propia disciplina, a las transformaciones internas que han sufrido las ciencias que la han fundamentado y a la significación que las Tecnologías de la información están adquiriendo en la sociedad actual del conocimiento”.
(Cabero, sf: 5)

La Tecnología Educativa (TE) se ha venido desarrollando desde hace varias décadas como la aplicación de conocimientos al proceso educativo, con el fin de dar solución a problemas prácticos, y a su vez como situaciones de las praxis pedagógicas que requieren el análisis y desarrollo de reflexiones para la acción eficaz, eficiente de los procesos de aprendizaje; como metas instrumentales, diseños instruccionales, diseño, análisis y evaluación de situaciones de aprendizaje. (Quintanilla, 1989, en Cabero, sf)

Sin embargo su constitución como disciplina o ciencia se da en el contexto de la necesidad educativa de establecer competencias en el marco de una educación para la vida laboral, más allá de la vida en general, por ende ha sido mediado por la psicología, teorías de la comunicación, teorías de los sistemas y la ingeniería física (Cabero, 2001); abordando el escenario escolar como un ente abstracto susceptible de ser automatizado en gran medida para alcanzar estándares determinados; por lo tanto su ejecución como ciencia formal, si bien se utilizó con resultados interesantes, también fueron insuficientes para acaparar la complejidad del sistema educativo.

“La técnica y la tecnología se refieren a planos diferentes de la acción. La tecnología se apoya en la técnica para su practicidad y se diferencia de ella por la existencia de un plan intencional, siendo la tecnología una técnica que aplica conocimientos científicos” (Cabero,

sf: 10). Por ende, el escenario educativo exige una tecnología y una tecnologización para el establecimiento de prototipos escolares que permiten evaluar resultados, pero desde un enfoque más cualitativo con estructuras abiertas, dinámicas que incorporen desde la investigación social la reflexión científica sin ser vista desde un paradigma meramente cuantitativo, ya que el producto final siempre será mediado por características únicas e irrepetibles tan complejas como cada ser humano.

De acuerdo a Cabero (s.f: 14) por último, aún hay que señalar dos aspectos:

“1. Que la tecnología como actividad humana también es un ejercicio mental, por medio del cual se diseña, aplica y evalúa una actividad concreta; ejercicio mental tanto en la fase de planificación/diseño, como en su fase de concreción e implementación. Estando este ejercicio mental determinado por la creatividad y habilidad de la persona que elabore y ponga en funcionamiento el diseño tecnológico.

2. Y que no se trata de elaborar diseños y procesos tecnológicos transferibles y utilizables en todos los contextos, sino más bien de diseñar procesos aplicativos tecnológicos que, pensados en términos de contextos y apoyados en el conocimiento científico, ofrezcan intentos de solución a problemas específicos”.

De esta forma es claro que la tecnología educativa se desarrolla y aplica de manera contextualizada, por ende, la presente investigación constituye una forma de sistematizar un proceso educativo que, tal vez puede ser una tecnología susceptible de ser utilizada y rediseñada para grupos diferentes.

Por otro lado, se ha propuesto la existencia de tres revoluciones tecnológicas: la agrícola, la industrial y de la información o del conocimiento en red; esta última generando la des-territorialización, a-temporalidad, la existencia virtual de todo tipo de relaciones (económicas, políticas, sociales, emocionales...) y el flujo de información más allá de los

elementos materiales, temporales y veraces. Se puede definir en si como de forma operativa como los sistemas y recursos para la elaboración, almacenamiento y difusión digitalizada de información, basados en la utilización de tecnología informática (Domínguez, 2003: 2).

En este sentido cobra auge la informática, las telecomunicaciones y los multimedia, como recursos susceptibles de ser incorporados a la TE para ir a la par del desarrollo técnico, tecnológico y científico de la sociedad; del desarrollo y la vertiginosidad propiciada por estos avances que han transformado los escenarios de acción (no solo desde el hacer, sino desde el pensar y actuar, ser, sentir, entre otros...) de la vida humana.

Por ello, el escenario escolar no resulta ajeno a la incorporación de las TIC, sino que las TIC en si transforman las prácticas y necesidades educativas, en tanto la información está dada no sólo desde el papel y el lápiz, sino que viene acompañada de medios, máquinas y herramientas tan versátiles que se deben también incorporar al desarrollo de competencias tecnológicas para el reconocimiento de las TIC y su uso práctico, utilitario, con fines educativos acordes a las necesidades individuales, a códigos simbólicos diversos, críticos y propositivos. Por ejemplo, Cabero nos presenta algunas estrategias de comunicación transformadas gracias a las TIC que pueden ser tenidas en cuenta para el escenario educativo.

Tabla 10. Diferentes herramientas de comunicación que pueden utilizarse con las TIC.

Diferentes herramientas de comunicación que pueden utilizarse con las TIC

Comunicación sincrónica	Comunicación asincrónica
<ul style="list-style-type: none"> - Chat (IRC – “Internet Relay Chat”) - Videoconferencia. - Audioconferencia. - Conferencia audiográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Correo electrónico. - Listas de distribución. - Grupos de noticias. - Grupos de discusión/debate telemático. - Debates telemáticos. - Transferencia de ficheros por ftp. - www.

En lo referente a las TIC, vale decir que de acuerdo al Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC) (s.f.), en su página “en TIC confío”, describe que las TIC son:

“Todas esas tecnologías que nos permiten acceder, producir, guardar, presentar y transferir información. Ellas están en todos los ámbitos de nuestras vidas, en nuestra vida social, familiar y escolar. Sus usos son ilimitados y pueden manejarse con facilidad, sin necesidad de ser un experto. Como los televisores, teléfonos celulares, computadores, radios, reproductores de audio y video, consolas de videojuegos, tabletas e Internet, que sirven para divertirnos, aprender, mantenernos en contacto, saber lo que está sucediendo en el mundo, dar nuestra opinión y conocer lo que los demás opinan. Con ellas las distancias se disminuyen, la comunicación y el intercambio de información se hacen cada vez más rápidos y eficientes”

Las TIC se constituyen como un recurso necesario de incorporar al escenario educativo para constituirse en aliados de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues es en aula en donde podemos hacer críticas sobre aspectos que se consideran veraces y no resultan tan positivos en el campo de la educación; adicionalmente la democratización de dicho conocimiento está ligada a la posibilidad de conectividad, lo que genera una brecha

tecnológica por las facilidades de acceso a la conexión o a los dispositivos de alto costo, incluso para los docentes.

También se debe reconocer que la accesibilidad a la información no es garantía de aprendizaje o enseñanza, por tanto, no es un ejercicio educativo constante, la información no es veraz o libre de ideologías e intenciones por quienes manejan los medios de comunicación, por ello se debe abogar en el reconocimiento de sus grietas y la posibilidad escolar para traspasar dicha barreras hacia la formación en el marco de las competencias mundiales en TIC, y en el ámbito de la escritura.

Zabalza (2000: 170-176) en Domínguez (2003:13), nos confirma:

“Con todo, el reconocimiento del valor de la tecnología no obsta para indicar los efectos negativos derivados de la adopción de una fe ciega en sus potencialidades. Movidos por esta fe podemos llegar a asumirla como un fin en sí misma. La consideración del papel estratégico de la innovación tecnológica en la gestión y transmisión del saber no excluye en modo alguno la reflexión sobre la pertinencia de los contenidos de la formación y menos aún, sobre el sentido y fin de dicha formación.

En esta línea de ideas, cabe resaltar que la propuesta educativa mediada y que utiliza TIC, no pretende considerar un fin en sí misma, sino como una estrategia que permite al estudiante utilizar herramientas o trabajar en escenarios de aprendizaje diferentes, para acercarse a la realidad y cotidianidad de los estudiantes, hacia el fortalecimiento del uso educativo de estas tecnologías para darle un papel innovador frente al uso que se hace más allá del Chat, los juegos y las redes sociales sin intenciones preestablecidas o pedagógicas.

2.2 Lo pedagógico y lo didáctico en la intervención

El conductismo, el cognitivismo y el constructivismo son las tres grandes teorías de aprendizaje utilizadas más a menudo en la creación de ambientes instruccionales. Estas teorías, sin embargo, fueron desarrolladas en una época en la que el aprendizaje no había sido impactado por la tecnología. En los últimos veinte años, la tecnología ha reorganizado la forma en la que vivimos, nos comunicamos y aprendemos. (Siemens, 2014: 1)

2.2.1 Posiciones y fines del proceso educativo-investigativo

Para desarrollar una propuesta educativa desde el aspecto pedagógico se deben tener claros los fines y el deber ser del enfoque educativo, si bien para muchos docentes éste está centrado en la transmisión de una serie de saberes validados por la comunidad científica, para otros y dentro del discurso que se ha venido debatiendo en los últimos treinta años alrededor de una educación para la vida centrada en un saber, saber hacer, saber ser y saber convivir (Delors, 1996).

Partiendo de esta premisa la educación no debe reducirse a un conjunto de saberes inconexos de la realidad de los estudiantes, puede ser un conjunto de ejercicios mediados, que permitan desde las herramientas que nos brindan las diferentes corrientes pedagógicas existentes, explorar el mundo para conocerlo desde las disciplinas y las ciencias, para que el estudiante y el docente puedan construirse como sujetos parte de una sociedad, con una historia cultural inmensa, incognoscible en su totalidad, pero susceptible de ser trastocada por cada ser humano desde su reinterpretación del mundo en la escuela y luego en su vida cotidiana.

La esencia de la educación hoy por hoy habla de la consolidación del sujeto desde una visión holista de éste, no obstante, la organización y el esquema administrativo bajo el cual se dirigen las políticas públicas (con su lógica burocrática) crea tensiones entre lo

pedagógico y las posibilidades mismas del escenario escolar. Son estas tensiones lo que motiva al docente para transformar el entorno y hacer uso de un toque un tanto mágico para que, dentro de un sistema marcado por el autoritarismo, la verticalidad en las relaciones, la normatividad rígida incomprensible para los sujetos, se consoliden los sueños de los futuros ciudadanos, surja la creatividad, la oposición, las otras opciones, la tolerancia, la crítica y las proposiciones.

Desde la propuesta de investigación ya se mencionó que el escenario de las habilidades comunicativas constituyen la esencia de lo comprensible y de la figuración que se hace del mundo a través del lenguaje, que dicha figuración está marcada por la cultura y una ideología subyacente que debe ser descubierta por el individuo para figurarse en ella y darse un lugar desde esa significación que hace del mundo; por ende, en la medida que dichas habilidades sean más especializadas, le permitirá ver y leer entre líneas los contextos que lo rodean, para explorar y encontrar eso que desea ser, saber, conocer, hacer y redescubrir las pautas bajo las cuales desean convivir con los otros.

La pedagogía como una ciencia que permite enfocar, darle un objetivo macro a la educación, sirve de pilar para el proceso educativo, en tanto reflexión sobre el sistema educativo en sí; por tanto permite figurarse una idea más allá de ver al docente como un burócrata que cumple con un proceso mecánico insignificante y, por el contrario le permite figurarse como el intelectual de la sociedad que hace posible la prolongación de la tradición, pero a la vez la cuestiona y la transforma desde la interacción con los otros.

Visto de esta forma, el proceso educativo propio de la presente investigación se centra en la posibilidad que brinda un ejercicio innovador en contexto para mejorar las habilidades

escritoras de los estudiantes, por lo tanto, la forma en que comprenden el mundo y lo escriben para otros, la manera en que construyen y se construyen a través del texto para decir a los otros sus emociones, sus sentimientos y necesidades.

Por ello, el proceso investigativo se centra en un trabajo que utiliza recursos del cognitivismo y del constructivismo, por tanto en un primer momento debe diseñar una serie de actividades mediadas que transformen los procesos mentales para la decodificación y construcción del texto, la comprensión de los conceptos y estructuras de los procesos escritores y lo haga consciente a través del juego, el uso y la implementación de las TIC; y a su vez construya sus propias nociones para ahincar en su esquema mental aspectos relevantes para la producción de mensajes escritos.

Teniendo en cuenta a Ormrod Jeanne (2005) desde la teoría cognitiva, la cual nos aclara que, desde los antecedentes del cognitivismo contemporáneo: desde la Gestalt, se asumió que todo aprendizaje se ahinca en una estructura propia del sujeto. Desde la teoría Piagetiana las personas fueron asumidas como procesadores de información, cuyas estructuras de aprendizaje cambiaban con el tiempo para hacerse más complejas a través de la interacción con los entornos, asimilando lo nuevo y acomodando sus estructuras cognitivas y sus conductas. Desde Vigostky se formuló que los adultos promovían el aprendizaje en los niños de manera intencional y sistemática, vinculándolos a actividades significativas e interesantes hacia Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP) (hacia la resolución de actividades complejas), tal es el caso de la presente propuesta.

Éste recorrido por algunos de los principios y creencias desde las cuales se formularon las teorías cognitivistas, permite tener claro que en el quehacer docente actual estas

formulaciones son válidas y de manera indistinta se ajustan a los contextos con el fin de producir los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera cercana a lo planeado.

De acuerdo a las edades de los estudiantes objeto de la mediación con TIC, se puede percibir que de alguna forma se encuentran en una etapa de operaciones formales donde son capaces de comprender conceptos abstractos y aplicarlos a contextos estructurados (para el caso de la escritura como un proceso cognitivo complejo y de articulación viso-espacial y motora).

A su vez, son capaces de deconstruir, reconstruir y apropiarse de los conceptos abstractos y acciones complejas por vías de actividades significativas y motivantes dentro del ambiente escolar mediado por TIC, para crear textos escritos de la manera en que el escenario escolar y académico formal lo requiere, hacia la interacción con contextos especializados y hacia la posibilidad de diseccionarse por una opción de profesionalización para mejorar su calidad de vida ligada a la especialización y la sociedad del conocimiento.

El constructivismo es un derivado de las corrientes cognitivistas, por tanto, busca con una metodología clara transformar las estructuras conceptuales que el sujeto va consolidando, y de esta manera se centra en la importancia de la significación (aprendizaje significativo) de lo que aprende y el anclaje del mismo con los conceptos previos para hacer efectivo los aprendizajes y la comprensión de estos en los individuos.

El uso de las TIC para alcanzar los fines del proceso educativo, está centrado en la necesidad de articular la motivación y el aprendizaje significativo para que los conocimientos adquiridos se enmarquen en la estructura mental conceptual de los

estudiantes y se reflejen en un uso consciente de estos saberes y en una transformación de su comprensión de la escritura y por ende la lectura en todos los escenarios de actuación.

Así estas nuevas condiciones de los contextos educativos, sociales y laborales, deben modificar la estructura y las maneras de hacer, pensarse y actuar en el escenario educativo; para que como un sistema dinámico, cambiante, divergente se ajuste a necesidades, a la rapidez de la información, para transformar lo que se enseña y aprende, el cómo se enseña y aprende y hasta los roles en el escenario educativo.

Bajo esta nueva lógica el escenario educativo se ajusta a la velocidad del cambio y opta por mantener esta línea de aprendizaje mediático en donde importa más el cómo y para qué, que el qué, en sí mismo, pues lo importante es la habilidad generada para articular los saberes a los cuales tenemos acceso y para clasificar dichos saberes desde fuentes que permitan hacer una imagen del mundo cercana a las dinámicas cambiantes en un momento dado. Para la presente propuesta pedagógica de escritura mediada por TIC se hace necesaria una implementación que genere significación y uso práctico de los saberes en el devenir de los estudiantes.

Entre los fines del proceso investigativo, más allá de alcanzar los objetivos propuestos, esta apuesta investigativa permite transformar el escenario tradicional de desarrollo de la práctica educativa desde el rol docente ceñido a paradigma de una escuela moderna de la era industrial, con fines positivistas; para articular el quehacer docente al paradigma propio de esta época, en la cual, un modelo cerrado de escuela resulta obsoleto y debe reformularse hacia una pedagogía autorreflexiva e investigativa, que permita llevar a cabo un trabajo articulado entre investigación y cualificación, y de esta manera se mejoren las

prácticas y los resultados en el sistema escolar y, así mismo se logró un impacto que refleje una mejora en la calidad de vida de los ciudadanos.

Por ello la innovación educativa entendida como un cambio en contexto de las practicas tradicionales o al modelo establecido, busca potencializar el crecimiento en todos los niveles: personal, profesional y social (Ramírez, 2012): mejorando o adaptando las practicas a las nuevas necesidades de la trama social.

Esta propuesta busca diseñar un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, entendido ambiente de aprendizaje como el conjunto de elementos materiales, culturales, temporales y de contenidos que permite crear un escenario para llevar cabo el proceso educativo (Woolfolk, 2006 en Ramírez, 2012) con la finalidad de propiciar una mejor en el proceso escritor de los estudiantes, para ello es valido aclarar los fundamentos y los componentes de un ambiente de aprendizaje (Ver figuras 3).

Finalmente se establecieron las pautas para el diseño de la propuesta de implementación de la innovación educativa, como una estrategia que utiliza TIC a partir de los conceptos adelante especificados.

Figura 3. Ambiente de aprendizaje (Diseño Monroy, 2013: 43, Basado en Ramírez, 2012)

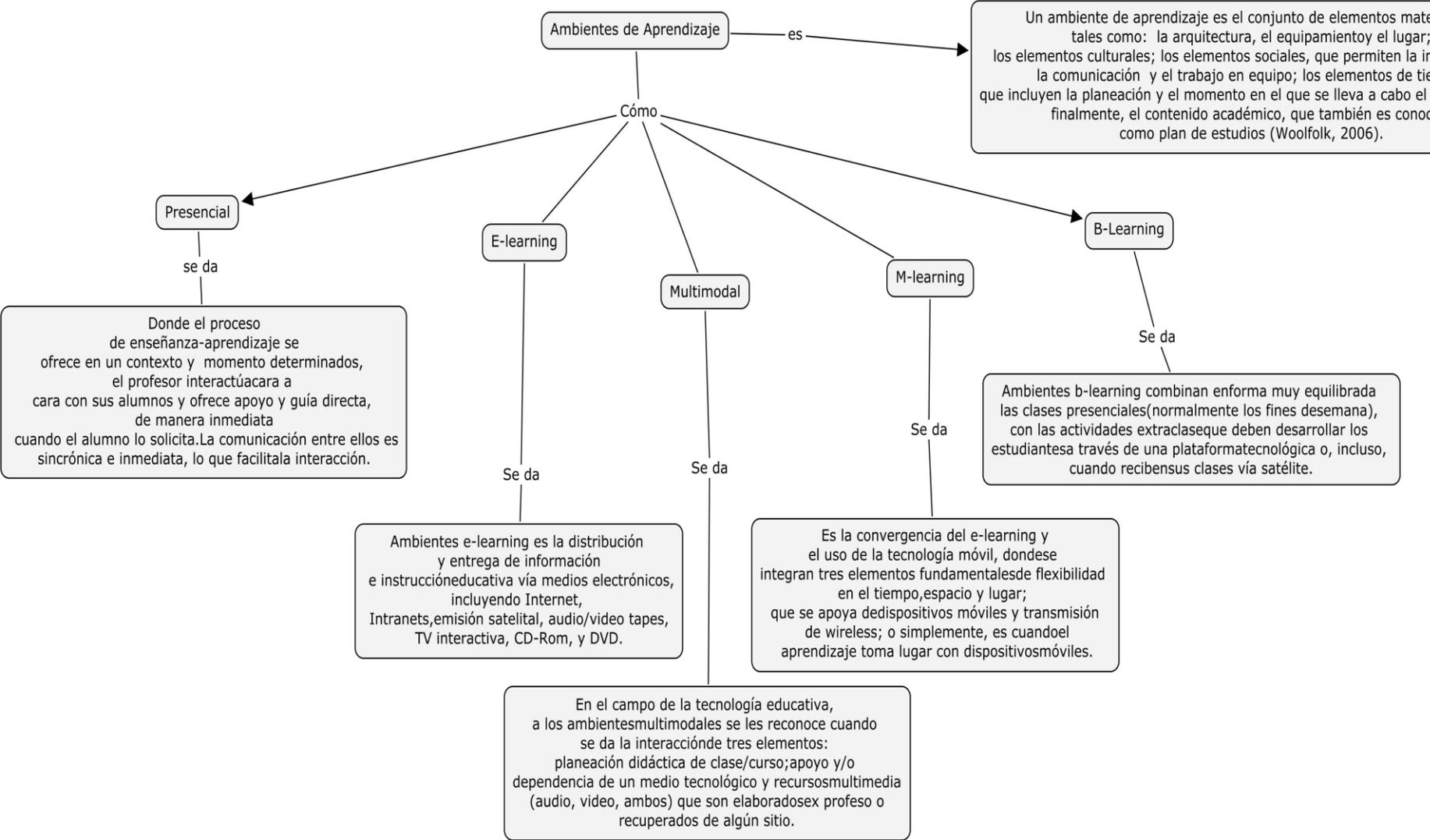
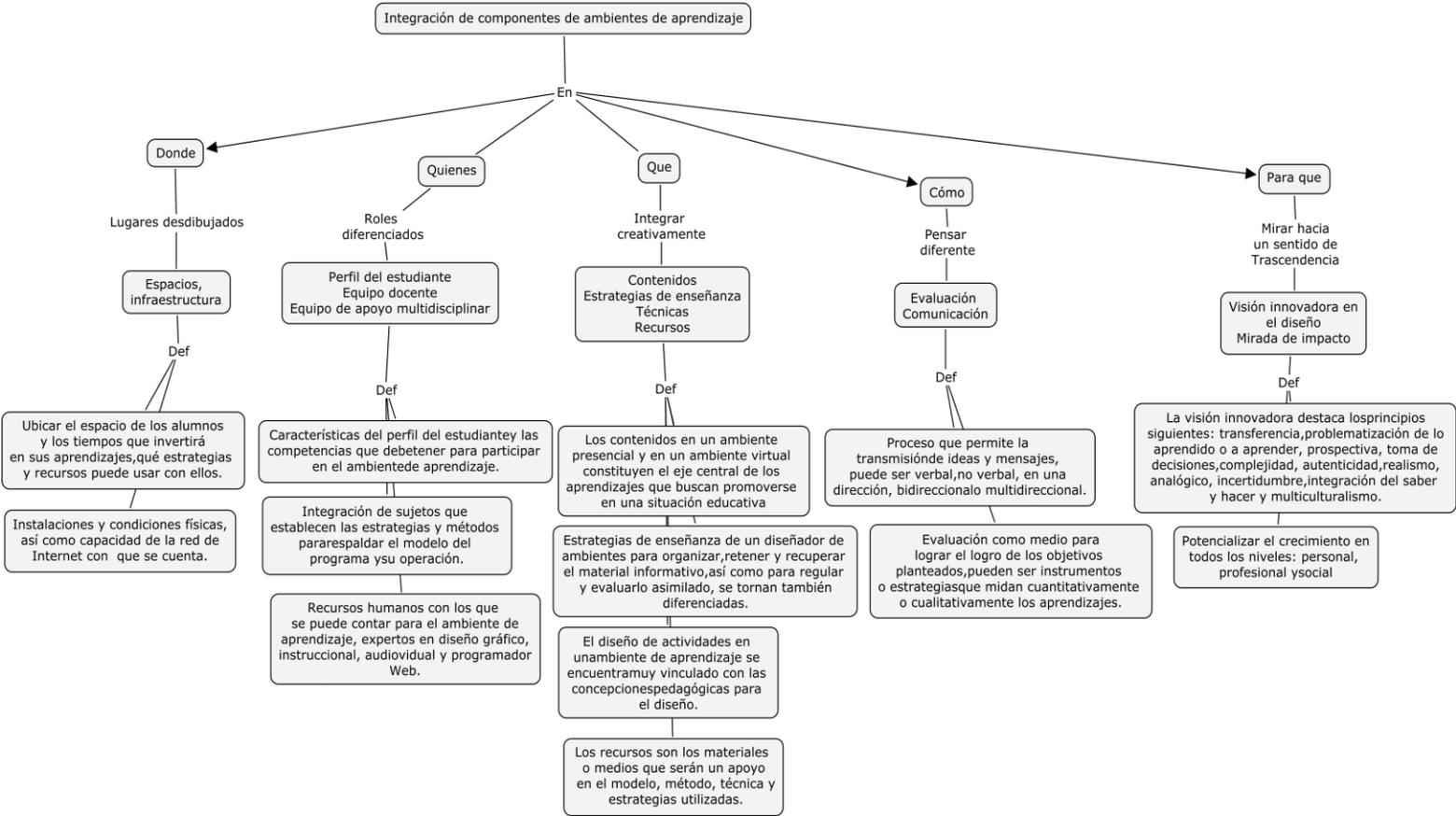


Figura 4. Ambiente de aprendizaje y sus componentes (Diseño Monroy, 2013: 43, Basado en Ramírez, 2012)



Capítulo 3. El cómo: Descripción de la implementación

Proyecto educativo: las TIC en los procesos de escritura

3.1 Diagnóstico del macro-problema educativo y su relación con el PEI.

El desempeño académico de los estudiantes a nivel de los procesos de escritura resulta deficiente, esta afirmación es reiterativa y se obtiene tras los resultados de la evaluación anual que se hace de los estudiantes, el plan de aula, la valoración del POA (Plan operativo anual) del área de humanidades y de los procesos académicos en la semana de trabajo institucional en diciembre del 2014.

Se requiere que desde los primeros grados hasta la educación profesional se logre una mejor producción escrita. Para situar estas causas, fuera de las investigaciones empíricas, se llevaron a cabo una serie de encuentros con docentes, estudiantes y padres de familia; conversatorios en reuniones de grado y en especial con el área de humanidades puesto que desde la planeación, supervisión, ejecución y evaluación institucional se vienen analizando las causas de ésta problemática y, que arbitrariamente los profesores de las demás áreas se excusan en que a ellos no les compete desarrollar estas habilidades por no ser docentes de ésta área del conocimiento, lo que contribuye como una de las causas a la problemática, y se ven reflejadas entre las que se enuncian en el diagrama causa-efecto.

Allí, se establece como problemática existente en la comunidad educativa del Colegio Fernando Mazuera Villegas IED, el desarrollo de “las habilidades comunicativas” de los

estudiantes a un nivel que les permita afrontar la vida personal, académica y laboral de forma satisfactoria y en el marco de los requerimientos regionales y globales.

El nombre de la propuesta de investigación es “Las TIC en los procesos de escritura”, busca que los estudiantes de grado quinto superen las deficiencias existentes en el desarrollo de sus habilidades escritoras, en especial los estudiantes del curso 501 del IED FMV jornada tarde durante la jornada lectiva 2015.

Como ejes articuladores asociados se encuentran la educación del siglo XXI, TIC, enseñanza-aprendizaje, habilidades comunicativas y la sociedad del conocimiento.

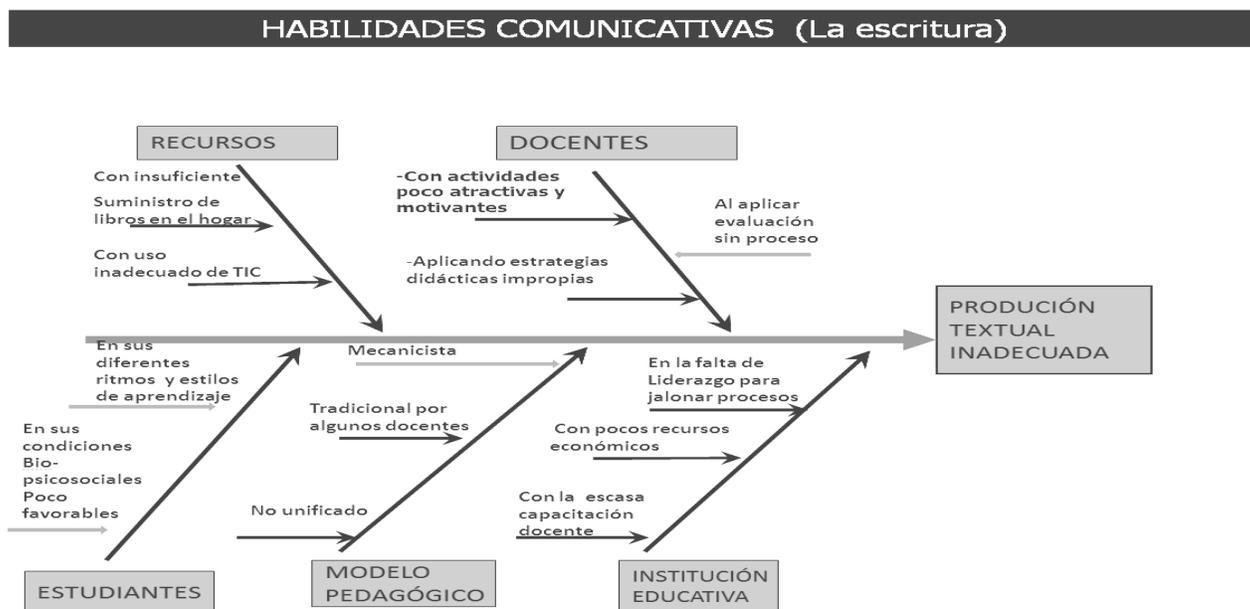
Las áreas involucradas en la propuesta de investigación son humanidades desde la lengua castellana y al área de tecnología por su aporte técnico y logístico a la propuesta de investigación.

El PEI del Colegio Fernando Mazuera Villegas “CONOCIMIENTO TÉCNICO un medio para el desarrollo cultural democrático”, está centrado en el desarrollo de las potencialidades corporales, cognitivas comunicativas, éticas, sociopolíticas; para participar en una sociedad académica, sociocultural y productiva de manera digna y constructiva, por ende, los resultados del proyecto responden en gran medida a cumplir con estos propósitos.

Causas de la problemática

Se desarrolló una espina de pescado con el fin de obtener en el área de humanidades información sobre las causas y efectos de la deficiente producción escrita, los resultados obtenidos se visualizan en la siguiente figura.

Figura 5. Diagrama causa-efecto



3.2. Definición del problema educativo:

Esta investigación se centra en los procesos de escritura, dado que ella se constituye como una de las herramientas indispensables para el acceso al conocimiento y la democratización del mismo.

Se seleccionó ésta habilidad, entre las habilidades comunicativas (Hablar, escuchar, leer y escribir) dado su nivel de complejidad, y ya que en esta se detectan las mayores falencias

en los estudiantes (ver resultados de pruebas escritas años anteriores, pruebas saber, en estos componentes e información de los docentes del área de humanidades y otras áreas).

Para reconocer estas problemáticas, además de la revisión documental de investigaciones empíricas anteriores, se realizaron una serie de encuentros con docentes, estudiantes y padres de familia; en estos conversatorios en las reuniones de grado y en especial con el área de humanidades se reformuló desde la planeación, supervisión, ejecución y evaluación institucional la propuesta del área en relación al desarrollo de las habilidades comunicativas.

Puesto que, aunque atañe considerablemente a todos los actores de la educación el desarrollo de las habilidades comunicativas, teniendo en cuenta que, por naturaleza somos seres lingüísticos.

Teniendo en cuenta esta situación, se aplicó una prueba de diagnóstico, en forma de taller, de tipo narrativo-descriptivo (autobiografía), que permitió establecer el nivel de aprehensión de la capacidad de redacción de los estudiantes, al momento de producir un texto, encontrando falencias en la macroestructura, microestructura y en la planeación desde la pragmática del texto.

Este diagnóstico permitió reconocer, que el desempeño académico de los estudiantes a nivel de los procesos de escritura resulta deficiente, se reclama desde los primeros grados hasta la educación profesional, una mejor producción escrita.

Ningún docente puede pretender desarrollar su práctica pedagógica y obtener avances significativos en materia educativa sin que haya desarrollado para sí habilidades lecto-escritoras y a su vez, sin haber intervenido en estas para que sus estudiantes las mejoren;

sin tener un debido dominio de las competencias comunicativas en todas y cada una de las áreas del conocimiento.

No obstante, cada año la constante es el cuestionamiento de la labor docente de los cursos anteriores, o de los docentes del área de humanidades porque no han logrado los mínimos requeridos o unos básicos en esta materia (desarrollo de habilidades comunicativas que son indispensables para cada área, nivel y grado) sin detenerse a analizar las causas que verdaderamente provocan estas deficiencias.

Adicionalmente, para los estudiantes, la cualificación académica resulta obsoleta y poco atractiva para aquellos que se encuentran inmersos en el mundo de las TIC, donde la escritura, en muchos escenarios (redes sociales) está sobrevalorada o subvalorada; anudado a ello en la red, la información está al alcance de todos lo que desdibuja el antiguo rol de la institución escolar como poseedora de la información y el conocimiento, asignándole nuevas responsabilidades, por ello la institución debe adaptarse a las nuevas dinámicas.

Asociado a ello existe una multi-estimulación del contexto social en los estudiantes, que lo desmotivan frente al escenario escolar, académico por excelencia, por ser distante y poco interesante frente a sus intereses inmediatos.

A pesar de los constantes intentos que desde el área de humanidades se han realizado en el diseño, elaboración y ejecución del proyecto PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad), aún persiste la dificultad; en parte por apatía docente frente a procesos transversales,(percepción del equipo docente del área de humanidades). Finalmente es así que se llega a presentar al lector las posibles causas al problema expuestas en el diagrama (*figura 5*), las cuales se resumen:

1. La institución aún no cuenta con un modelo pedagógico claro, unificado y concertado que garantice una mejora en la calidad educativa, esto ocasiona que cada docente aplique modelos de forma aislada y aleatoria, centrándose principalmente en los modelos catedráticos tradicionales cuando los estudiantes del siglo XXI tienen otros intereses.
2. La población con que cuenta la institución, es una población expuesta a dinámicas sociales asociadas al desplazamiento, pobreza, desempleo, micro- tráfico, abandono familiar entre otras, situaciones que le son adversas y muy desventajosas para el desarrollo de habilidades que se buscan fomentar en la institución.
3. La cantidad de estudiantes por salón impide el que un docente pueda hacer cubrimiento total en asistencia a las dificultades de aprendizaje que se puedan presentar en cada grupo.
4. En lo que respecta a la sección primaria, los docentes aún no tienen una cultura digital necesaria para crear cambios significativos en materia educativa.
5. Como consecuencia del número de estudiantes por curso para atender se dificulta el estar evaluando procesos y ritmos de aprendizaje de forma individual según intereses y necesidades de los estudiantes.

3.3 Identificación de la problemática y su relación con el PEI

El PEI de la institución (IED, 2013), busca responder a las exigencias del desarrollo global, a través de la interacción social, científica y tecnológica, formando personas con calidad humana, capaces de ayudar a construir una sociedad más democrática y pacífica.

Por lo tanto, el proyecto investigativo y de intervención, además de responder a las necesidades institucionales, de favorecer el desarrollo cultural democrático y bajo parámetros globales utilizando algunas técnicas y tecnologías, se espera que ayude a la población beneficiaria de la propuesta para desplegar sus potencialidades escritoras, hacia la expresión de sí para el mundo y ante los demás de manera clara y coherente.

Además de que sean capaces de mostrar altos niveles de desempeño en competencias comunicativas escritoras; construyendo textos mucho más elaborados, entendibles en relación al uso gramatical y la pragmática de los escritos que producían con antelación.

A su vez, el desarrollo de esta habilidad, estará ligada a la transformación del proceso lector, pues contará con mayores elementos para la comprensión de textos; teniendo en cuenta que las habilidades comunicativas son una serie de procesos concadenados, complejos e interdependientes, se busca fortalecer otros escenarios además de la escritura y la lectura en sí.

Ahora bien, desde lo tecnológico se espera que desarrollen habilidades en el uso adecuado de herramientas tecnológicas disponibles o dispositivos tecnológicos que les permitan desarrollar capacidades de trabajo en equipo interactuando de manera ética, reflexiva y autónoma en la construcción de su aprendizaje, formando desde las

competencias tecnológicas promovidas por convenios internacionales que prepararan al estudiante para responder satisfactoriamente en el marco de la globalización.

Teniendo en cuenta que el PEI en su componente macro, busca la integración de las TIC al componente social de la formación, estos instrumentos resultan interesantes y pertinentes en cuanto al cómo de la educación en el FMV, pues en algunos escenarios escolares ésta interacción con la tecnología y apropiación de la misma desde el quehacer docente se está quedando relegada y resulta obsoleta para los procesos de enseñanza aprendizaje en el marco de la sociedad del conocimiento.

De igual forma, la propuesta de intervención permite integrar proyectos interdisciplinarios, pues vincula dos áreas que se asumían como diferenciadas en una sola apuesta pedagógica y en trabajos que buscan hacer correlación y equipos solidarios al interior de la institución escolar, factor clave para mejorar la calidad educativa.

También posibilita el reconocimiento de ideas institucionales para hacer visible el trabajo de los docentes como los intelectuales de la educación, factor indispensable para pensarse la transformación educativa del siglo XXI.

Es relevante desarrollar propuestas investigativas e intervenciones pedagógicas en la institución de este tipo, debido a que es en este escenario educativo donde se producen los cambios que posibilitan la participación de la comunidad, desde la potenciación y fortalecimiento de sus habilidades comunicativas, de esa manera se contribuye a que los estudiantes puedan afrontar y desenvolverse en la sociedad del conocimiento, cada vez más especializada y tecnológica.

Adicionalmente, bajo la premisa de que cada ser humano que hace parte del escenario

escolar, es fundamental; el desarrollo e implementación de innovaciones generan cambios que de seguro inciden de manera positiva en el contexto social extraescolar familiar y social.

3.4. Formulación del proyecto educativo

Nombre del Proyecto Educativo: Las TIC en los procesos de escritura

Descripción del problema abordado en el proyecto educativo y en la investigación

Frente a esta problemática se opta por abordar la temática desde la mejora de la producción escrita de los estudiantes desde el componente gramatical (macroestructura, microestructura, supraestructura) y la pragmática (significaciones e intenciones del acto comunicativo), para ello se trabaja sobre el uso adecuado de la normatividad gramatical en la producción escrita, la cual permite que el estudiante se apropie del conocimiento teórico y práctico de las diferentes normas gramaticales en un texto: uso adecuado de las mayúsculas, uso adecuado de las letras v, b, s, c z, x, l, ll, y ,g, j, h; adecuada acentuación en las palabras y signos de puntuación a través de mecanismos que dan cohesión y coherencia a la producción escrita.

Además, se fortalecen estas prácticas con la mediación de TIC, para que los estudiantes desarrollen los ejercicios propuestos a través del software de PIPO ortografía y PIPO lee 2, que de manera sencilla, divertida y práctica los estudiantes aprenden a escribir sin faltas. Darder (1996) además del uso del programa PIPO, se aplican otras herramientas tecnológicas, que a la hora de innovar resultan agradables y motivantes para el ejercicio de la escritura, como es el uso del tablero interactivo para talleres de refuerzo; el acceso a la

página webnode, creada por la docente investigadora, como fuente de consulta (lecturas sobre el tema, videos, gráficos, mapas conceptuales y talleres propuestos para desarrollar en la bitácora); otros recursos educativos digitales RED, con el programa Exe-Learning, para ejercicios interactivos y de repaso.

Se escogió esta temática porque se considera que mediante la apropiación de estos conceptos los estudiantes pueden decir de ellos ante el mundo de manera clara, coherente y universal, además deben ser capaces de fortalecer otras habilidades comunicativas para desenvolverse con unos básicos dentro del mundo académico, laboral y personal, sabiendo que somos seres lingüísticos por excelencia.

Así mismo, es de gran relevancia con respecto al PEI de la institución, ya que se articula con el direccionamiento que el proyecto educativo le da a la comunidad educativa, además de ampliar el espectro de beneficios que esta intervención brinda a los estudiantes y que ya hemos mencionado anteriormente una mejor producción escrita; repercute en las posibilidades personales, profesionales y laborales que tendrá el estudiante.

Conviene, por lo tanto, retomar la textualidad del mundo para desarrollar habilidades escritoras que permitan comprender y reconstruir el mundo haciendo uso de herramientas novedosas dentro del escenario escolar. De manera sincrónica y asincrónica para vincular el aprendizaje en espacios de educación no formal para los estudiantes, hacia la autonomía, la metacognición y el respeto a los estilos y ritmos de aprendizaje.

3.5. Relevancia de la mediación TIC al problema educativo

Descripción general.

La propuesta de mediación con TIC está centrada en la utilización de dos recursos multimedia específicamente: con el software educativo PIPO ortografía y PIPO lee 2, que por su presentación y creatividad captan rápidamente el interés de los estudiantes y facilita el estudio de los diferentes temas, ofreciendo un conjunto de estímulos, un alto nivel de motivación, un interés atractivo y a la vez una herramienta de alta potencia para los procesos en el desarrollo del pensamiento; el programa es una buena alternativa para el alcance de los objetivos propuestos en la investigación. (Ver tabla 11. Ficha de organización de cada clase)

Sin embargo, teniendo en cuenta que la población intervenida corresponde a grado quinto, se hace necesario realizar pausas durante el desarrollo de las actividades para retroalimentar y orientar el trabajo para una mejor comprensión y concientización del aprendizaje.

Ahora bien, para reforzar y repasar ejercicios trabajados con PIPO, se utiliza el tablero interactivo, en el cual, con el programa de JCLICK, repositorio que por su variedad y gama de propuestas hace dinámico el aprendizaje y los ejercicios mediados por TIC de manera lúdica y significativa para los estudiantes.

Así mismo, el proyecto se apoya con el aula de informática y el docente encargado de ésta, con quien de común acuerdo se programan los talleres en un cronograma de actividades específico para el grupo; ya en la sala de sistemas cada estudiante en su computador con conectividad a internet, puede acceder a la página webnode, creada por la

docente, donde encuentra la información e instrucciones básicas para el desarrollo de ejercicios relacionados con la temática abordada en el proyecto, y que también pueden desarrollarse en la casa con los padres. Igualmente, en esta misma sala de sistemas, se instala un programa con Exe-learning, el cual permite crear actividades interactivas de manera atractiva para el estudiante RED (Recurso Educativo digital).

Adicionalmente, los estudiantes llevaron un portafolio individual de trabajo con cada uno de los ejercicios desarrollados en aula, de manera física para corroborar sus avances y procesos, y a su vez contrastarlo con aquellos ejercicios realizados en casa bajo la tutoría de un adulto o de manera individual con el fin de evaluar el trabajo en aula y en casa.

En dicho portafolio se llevan el diario de abordaje como ejercicio de producción escrita desde los parámetros de un texto narrativo-descriptivo del acontecer diario de los estudiantes, acercando su cotidianidad a la escritura y la expresividad de sus emociones, intenciones para decirse ante el mundo y sus compañeros.

3.6 Justificación del uso de la estrategia técnico y pedagógica

Desde las teorías cognitivistas se asume que el sujeto puede transformar y construir su conocimiento partiendo de experiencias significativas, que permitan anudar conocimientos previos con conocimientos nuevos en estructuras complejas que su cerebro diseña para entender el mundo y sus dinámicas, (Ormrod Jeanne, 2005).

De esta manera, la propuesta de investigación e intervención centrada en el uso de las TIC para mejorar las habilidades comunicativas de escritura ahonda en estas ideas: la deconstrucción del escenario cognitivo previo a una situación de aprendizajes y el uso de

estímulos significativos para que dicho aprendizaje anide en su mapa mental en cuanto a un saber, un uso, y un hacer que se haga casi cotidiano, a través de un proceso de metacognición o concientización del saber en sí mismo y desde sus congéneres evaluadores.

La estrategia TIC, ofrece actividades claras, sencillas y muy estimulantes, con las que se pretende que el niño sea capaz de interiorizar solo, aprenda jugando; favoreciendo y estimulando la intuición, razonamiento, creatividad (Darder, 1996).

Por otro lado, con la herramienta webnode (Plataforma CMS) sitio web, alternativa de mediación TIC, para conceptualizar, ahondar y reforzar conocimientos desde otros escenarios diferentes al aula (hogar), ya que con el sistema de “arrastrar y soltar”, se proponen actividades alternas al ejercicio escritor (Webnode -Análisis a Fondo- Opiniones, 2015).

Si bien, tras la evaluación de los resultados parciales se denota un avance en la producción escrita en cuanto la toma de conciencia de errores desde la escritura y la comprensión de algunos recursos TIC, se siguen presentando falencias, lo que permite establecer que este tipo de intervenciones deben ser de largo alcance y realizarse de manera esquemática, secuencial y frecuente, más no como proyectos aislados o liderados por docentes que no siempre cuentan con el apoyo institucional o de sus compañeros, tal vez por falta de conocimiento, motivación o actualización en las nuevas prácticas y formas educativas de gestionar los procesos de enseñanza aprendizaje.

No obstante, es de gran importancia verificar durante el proceso que esos ejercicios de metacognición le den un papel más relevante y activo al estudiante dentro de la dinámica

escolar, hecho que repercute de forma directa en mejorar sus procesos y disposición frente al escenario educativo, lo cual permite ir afrontando en pasos pequeños los nuevos retos de la educación.

3.7. Influencia del uso pedagógico de las TIC en el problema educativo planteado

Un ambiente de aprendizaje con TIC debe reunir las tres condiciones necesarias para el aprendizaje significativo (Ausubel 1976): significatividad lógica, significatividad psicológica y disposición para aprender significativamente. (González, 2000).

Debido a que estamos viviendo en la sociedad del conocimiento, donde la información fluye a pasos agigantados, en el que los avances tecnológicos y las nuevas tendencias educativas están afectando la forma de vivir, la cultura, la forma de pensar y hasta la forma en cómo la sociedad percibe al mundo, el uso de las TIC ha traído nuevas posibilidades didácticas al aula y el desarrollo de iniciativas educativas, que de esta manera influyen considerablemente en el entorno educativo desde las metodologías y formas de enseñanza, las cuales se deben ajustar y actualizar usando nuevos métodos, rompiendo barreras y entrando al nuevo paradigma educativo, (González, 2000).

Enfrentar este desafío implica la integración de las Tecnologías de la información y la comunicación con la práctica docente, desde la alfabetización tecnológica propia y de los estudiantes, además de redefinir el tipo de competencias aptas en este contexto; que van desde el adecuado uso de las tecnologías, hasta el manejo responsable ético y reflexivo de la información.

Entonces se diría que el rol del maestro juega un papel importante en este cambio; ya que la idea no es ser el poseedor del saber o la verdad, sino ser guía, mentor para tener en

cuenta lo que quieren aprender los estudiantes y orientarlo hacia la mejor forma de hacerlo, brindando herramientas e información adicional que le permita descubrir de forma innovadora.

De esta manera, en la fase de implementación, se diseñó y aplicó un ambiente de aprendizaje, apoyado en recursos didácticos emotivos que movilizaron procesos de pensamiento aptos para la producción escrita como: juegos con PIPO (Darder, 1996), recurso multimedia JCLICK, página webnode, entre otros; en los que se abordaron temáticas sobre el desarrollo de habilidades y competencias en la producción escrita de los estudiantes, guiados en su proceso desde el desarrollo de acciones de trabajo entre estudiantes para alcanzar un fin o de interacción para que compartan y amplíen sus conocimientos.

Por eso se toman los planteamientos teóricos de Piaget y Ausubel (constructivismo y aprendizaje significativo, respectivamente). (Piaget en Ramos, 2007), se retoman los conocimientos acerca de las etapas del desarrollo para el diseño del ambiente de aprendizaje óptimo a este nivel: (Ausubel, 1983), estos pre conceptos facilitan la concatenación de nuevos saberes para incorporarlos en el repertorio de aprendizajes y extrapolar sus usos a escenarios no formales.

3.8 Pilotaje: objetivo y acciones para abordar el problema educativo

3.8.1. Objetivos del Proyecto Educativo

Mejorar las habilidades comunicativas escritoras desde el componente gramatical en los estudiantes del grado 501 del colegio Fernando Mazuera Villegas sede A, jornada tarde, a través del uso de recursos tecnológicos y ambientes de aprendizaje.

Fortalecer el dominio y la apropiación de competencias comunicativas escritoras desde el componente pragmático en los estudiantes del grado 501 del colegio Fernando Mazuera Villegas IED, sede A, jornada tarde, integrando una colección de recursos educativos digitales que estimulen este tipo de competencias y el interés de los estudiantes.

3.9 Descripción del Ambiente de Aprendizaje implementado

El programa de PIPO, presenta una colección de juegos y ejercicios multimediales en las diferentes disciplinas del conocimiento; en el caso particular “habilidades y competencias comunicativas escritoras”, se escoge el software de “PIPO ortografía” y “PIPO lee 2”.

PIPO ortografía; cuenta con un contenido teórico y el programa se estructura en tres niveles: 1. Presentación teórica del tema, 2. Ejemplificación de la temática y 3. Ejercicios interactivos a manera de competencia y en diferentes formatos como completar palabras, completar frases, pulsar palabras, test, relacionar etc., los cuales van en diferentes niveles de dificultad, teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

Este programa es muy sencillo, divertido y práctico; permite a manera de juego que los estudiantes vayan adquiriendo diferentes aprendizajes sobre cómo escribir bien.

El programa PIPO Lee2; está estructurado en tres apartados: sílabas, palabras y frases; en formatos como: completar, dictados, teclear dictados, el diario a bordo; que progresivamente van desarrollando según el nivel de avance de cada ejercicio.

Estas actividades se desarrollan a través de un CD-ROOM, el cual se instala en cada uno de los computadores, al ingresar al programa cada estudiante se registra y accede a un curso introductorio para el manejo de la dinámica de los ejercicios.

Las actividades de implementación se realizaron en aulas especializadas con los recursos tecnológicos que se encuentran en la institución como son: el laboratorio de sistemas que cuenta con 32 computadores, algunos en mal estado, estos computadores poseen las propiedades aptas para la instalación del software de PIPO, de ahí que se buscan los espacios propicios dentro del horario que se adecuen al uso y desarrollo de las actividades con este programa. (Ver *tabla 11*)

Igualmente se busca el apoyo de una segunda sala de sistemas adjudicada a los estudiantes de primaria, allí con la docente encargada se establecen los horarios de tal manera que los estudiantes hagan uso de los computadores con conectividad a Internet para acceder a la información suministrada en la página webnode creada por la docente líder del proyecto.

Como una tercera opción se solicita con anterioridad el préstamo del aula de audiovisuales con el tablero interactivo para el desarrollo de actividades diseñadas con el Recurso Educativo Digital (RED) del software Exe-learning; sin embargo, en ocasiones se tuvo que desplazar el tablero al aula de clase y así optimizar el tiempo.

Por otro lado, los estudiantes complementaron y reforzaron los temas vistos, a través de talleres en físico desarrollados en cada uno de los hogares y en compañía de un adulto, y posteriormente entregados a la docente encargada e de la investigación.

3.10 Instrumentos de recolección de datos para analizar resultados del Pilotaje

Desde las metodologías cualitativas (Merriam, 2009 en Flores y Fahara 2012), se busca valorar la categoría de la incidencia en la producción escrita del uso de las TIC, al establecer criterios sobre la disposición de los estudiantes frente a las actividades propuestas que están mediadas por TIC, (juegos con PIPO, recurso multimedia JCLICK, página webnode, entre otros), para ello se busca realizar observación participante, por tanto el sujeto investigador está inmerso en la comunidad de indagación liderando los procesos, para garantizar que la observación sea imparcial (en lo posible) se desarrolla un diario de campo de todas las actividades (de carácter descriptivo-no valorativo) para así poder identificar expresiones, emociones, motivación, claridad y ejecución de la actividades e indicaciones explicitadas en el escenario escolar mediado por TIC.

Esta información se contrasta con una semiestructurada que permiten triangular la información del diario de campo en relación a expresiones, emociones, motivaciones, claridad y ejecución de las actividades.

Por lo tanto, la observación participante enriquece la investigación desde la descripción como herramienta clave para la interpretación de situaciones sociales (desde el texto diario de campo, la fotografía o el video) que ayudan a recrear un momento e indagar desde éste una situación con miras a la construcción de proposiciones y generalizaciones sobre un contexto desde su practicidad y no desde la rigurosidad de teorías más elaboradas.

Por su parte, la entrevista como herramienta de investigación cualitativa posibilita la triangulación de datos frente a la observación participante del investigador, lo que permite

contrastar sus interpretaciones sobre la realidad, desde las emociones y sentimientos de quien ejecuta y desarrolla la propuesta de intervención pedagógica y mide desde su subjetividad sus alcances.

Se utilizan herramientas propias para el análisis de la investigación y otros para el análisis de la intervención y su efectividad de manera diferenciada.

Tabla 11. Cronograma de actividades

Actividad	Paradigma: Objetivo	Herramienta / tiempos
1. Encuesta de caracterización e indagación preliminar.	Cuantitativa Realizar una caracterización del contexto familiar e institucional general y en relación a los ambientes de enseñanza-aprendizaje de las habilidades lecto-escritoras de los estudiantes de básica en Bosa, colegio FMV, de la localidad de Bosa, Bogotá, Colombia	Junio 16 de 2015 Cuestionario cerrado:
2. ejercicio de Diagnóstico: Taller: texto escrito de la autobiografía.	Establecer el nivel de aprehensión de las habilidades escritoras de los estudiantes de grado 501 del IED FMV J.T.	Julio 9 de 2015 Matriz de frecuencia en normatividad y producción gramatical de acuerdo a cada componente, cuestionario abierto.
3. Diario de campo: categorías expresiones a favor o en contra, emociones, motivación, aprehensión de conceptos, claridad y ejecución de las actividades e indicaciones explicitadas.	Cualitativa Establecer el nivel de incidencia del uso de los recursos TIC en el desarrollo de los procesos de escritura de los estudiantes del IED FMV grado 501 J.T.	Desde Julio 9 a 30 de octubre 2015
4. taller de transcripción y comprensión de textos especializados (narrativos)	Capacidad de reconocer y aplicar la normatividad gramatical desde la percepción visual y auditiva. Identifica y reproduce en textos temas, subtemas, secuenciación de ideas de los textos copiados.	Del 13 al 17 de julio de 2015, (1 semana) Jclick Videos. Matrices de frecuencia, diario

		de campo (cuadernillo), listas de chequeo.
5. Juegos y ejercicios gramaticales de Pipo	Taller CD pipo ortografía: Conocer y hacer uso de Mayúsculas, B,V,C,Z,C,QU,R,RR,G,GU,GJ,MN ,X,H,Y,LL, Acentuación y signos de puntuación	Del 27 de julio al 25 de septiembre (9 semanas) Bitácora de actividades de mediación con TIC: guías y talleres en cuadernillo, matrices de frecuencia, cuestionario semiestructurado,
6. Pipo Lee actividades de silabas, palabras y frases. Para las frases está el teclado sideral, Dictado espacial. Se complementa con actividades en aula no digitalizadas.	Reconocer estructuras silábicas, palabras y frases (clasificaciones y concordancias en número, genero, topologías de frases, parte de las mismas desde los sintagmas)	Del 13 de octubre al 12 de noviembre, (cinco semanas) Bitácora de actividades de mediación con TIC: Matrices de frecuencia, fotografías, grabaciones, cuestionario semiestructurado, guía impresa
7. Pipo Lee actividades de escritura (a diario) Mi diario de abord. Diario de la experiencia y aspectos de la cotidianidad, textos narrativos, descriptivos de cada día en casa y el colegio. (10 minutos cada sesión). Explicación de conceptos para el desarrollo de cada ítem a evaluar y aplicación de los mismos utilizando otros recursos TIC.	Utiliza de manera acertada la gramática 1. Utiliza sintagmas nominales y verbales. 2. Crea oraciones simples y compuestas, secuencias y párrafos. 3. Utiliza pronombres, verbos, gerundios, adverbios, adjetivos, conectores, artículos, preposiciones 4. Existe concordancia 6. Utiliza correctamente acentos 7. Utiliza correctamente mayúsculas 8. Existe un orden lógico 9. Utiliza signos de puntuación 10. Utiliza correctamente reglas ortográficas (s, c, h, j, V, b entre otras) 11. Coherencia: En el contenido se evidencia una relación lógica y secuencial. 12. Cohesión: en el contenido se evidencia referencia, sustitución, elipsis, conjunción o repetición. 13. El texto es claro, preciso y sencillo. 14. El estudiante categoriza el texto	Diario en cuadernillo, lista de chequeo. En cada sesión

	<p>de acuerdo a sus características.</p> <p>15. Produce secuencias hiladas, proposiciones y aseveraciones complejas.</p> <p>16. Utiliza la omisión, generalización o integración en sus constructos.</p> <p>17. Desarrolla un sentido desde la pragmática</p> <p>18. Hacer explícita su intención, referente, tema y partes del texto.</p> <p>19. Generar una secuencia lógica de la macroestructura del texto (descomposición en subtemas).</p>	
8. Ejercicio de coevaluación y metacognición.	<p>Desde la pragmática identificar si la intención del emisor es comprendida y si el emisor logra su intención.</p> <p>Metacognición Ejercicio a partir de auto revisión: ¿Qué quiso decir él como autor? ¿Logro la intención?</p> <p>Evaluación entre pares ¿Qué entendieron los demás compañeros? ¿Fue clara la intención? ¿Se transmitió el mensaje esperado?</p> <p>Heterevaluación ¿Fue clara la intención? ¿Se transmitió el mensaje esperado? ¿Se comprende el contexto?</p>	<p>Cuestionario abierto y semiestructurado Del 17 al 23 de noviembre de 2015 (una semana)</p>
9. Ejercicios de repaso y profundización.	<p>Mejorar los procesos escritores y los ejes temáticos y conceptuales desde el trabajo en casa.</p>	<p>Del 19 de enero al 7 de marzo del 2016. (7 semanas)</p> <p>Diario de campo (cuadernillo), lista de chequeo. Actividad Semanal.</p>
10. Evaluación del proyecto educativo.	<p>Recoger información para su respectivo análisis y toma de decisiones</p>	<p>Del 8 de marzo al 22 de abril del 2016 (cinco semanas)</p>

11. Taller de contraste e indagación final. Taller mediado por TIC.	Compara el nivel de aprehensión desde lo gramatical y lo pragmático en la construcción de textos de tipo narrativo- descriptivo	Del 8 al 14 de marzo de 2016 (una semanas) Encuesta: cuestionario abierto y semiestructurado. Observación y análisis: diario de campo, grabación, lista de chequeo, matrices de frecuencia, cuadernillos.
12. Entrevista de indagación final.	Analizar la apreciación de los estudiantes sobre el proceso y trabajo desarrollado.	Del 16 al 18 de marzo de 2016 (tres días)
13. Observaciones finales.	Realimentación de las actividades realizadas (Conversatorio).	Del 5 al 13 de abril de 2016
14. Exposición producto final (compendio de frisos).	Dar a conocer a la comunidad Educativa de la Institución los trabajos realizados por los estudiantes objeto de investigación, los resultados de la implementación.	Del 19 al 22 de septiembre de 2016 Libro tipo álbum.

3.11 Recomendaciones y Conclusiones (Aportes y dificultades recogidos durante la implementación).

El retraso de algunas actividades frente al cronograma planteado por varios factores a mencionar:

- No se dispuso de un tiempo suficiente para una inducción al trabajo con PIPO, por lo tanto, inicialmente el trabajo se tornó muy lento y poco a poco se fueron adaptando al ritmo que exigía el ejercicio con el software de PIPO y a la mecánica del juego.

- Inicialmente los estudiantes se limitaban a oprimir cualquier opción de respuesta adivinando la correcta para terminar rápido y sumar puntos en el menor tiempo; es así que se tuvo que hacer un alto y entablar una conversación a manera de reflexión en donde se plantea la no-evaluación sumativa y se establecen compromisos de autonomía y trabajo en equipo, ya que la intención de la actividad

es la aprehensión y manejo adecuado del conocimiento sin importar la nota cuantitativa, sólo se tuvo en cuenta el desempeño y proceso que realizó el estudiante.

- Al iniciar se optó por trabajar en grupos de 3 o 4 estudiantes en un computador lo que dificultó el proceso de seguimiento, el ambiente se tornó pesado y la disciplina no era la mejor, debido a que los niños tenían que turnarse en el uso del programa; entonces se recurre a la copia de más CDS, de tal manera que se pudiera reducir el número de integrantes por grupo; dos estudiantes por computador.

- Se tuvo que planear actividades alternas, para tener opciones de posibles dificultades.

-En el trabajo con el software de PIPO, se evidencio la necesidad de ir haciendo pausas en el transcurso del juego para realimentar la temática sobre la normatividad gramatical en la producción escrita, preguntar avances, explorar aprendizajes y apropiación del conocimiento.

-La conectividad a Internet no fue la mejor, se recurrió al trabajo en casa con ayuda de los padres de familia.

En cada escenario y etapa de ejecución se hicieron ajustes requeridos en el momento pertinente, como el número de computadores usados, a la sala de sistemas solicitada, a la dinámica de grupo iniciada.

Se hizo necesario ir actualizando y alimentando constantemente la página webnode, creada por la docente investigadora, con actividades llamativas, cortas e interesantes

relacionadas con la temática abordada y con criterios de evaluación concertados con los estudiantes.

Capítulo 4. Marco Metodológico

4.1 Metodología de la investigación

“Se define un paradigma como un marco de referencia dentro del cual las teorías son construidas. Cada paradigma determina la manera como se ve el mundo. La visión particular que se tiene de éste tiene influencia en nuestro comportamiento personal, en la práctica profesional y, desde luego, en la forma en que se realiza la investigación.”
(Hennig, 2004 en Valenzuela y Flores, 2012, p.41).

4.1.1 Sustento epistemológico y diseño de la investigación

El paradigma investigativo bajo el cual se suscribe la presente propuesta de investigación está dado por considerarse postpositivista, puesto que no fundamenta su accionar en la creencia de una verdad objetiva, sino por la búsqueda de unas aseveraciones, en el marco de un contexto determinado, en donde el saber esta mediado por la interpretación del sujeto que realiza la investigación desde una lógica inductiva y deductiva (Sampieri, 2006).

De igual forma se considera postpositivista, de corte fenomenológico en la medida que el investigador busca comprender la significación que hacen los estudiantes sobre la producción de sus textos escritos, en el marco de unos requisitos gramaticales y pragmáticos (en el proceso de metacognición que pueda hacer de su aprendizaje) y establecer correlaciones entre variables determinadas como lo son la producción escrita y la mediación de TIC en esta producción.

De esta manera el resultado de la investigación es en gran parte interpretación del investigador, al analizar emociones, respuestas e interacciones de los sujetos en relación a

su producción escrita y la utilización de herramientas o ambientes de aprendizaje mediados por TIC.

La investigación se enmarca dentro del diseño de investigación-acción por tanto, tal como lo explicita Evans (2010: 17) “la investigación-acción se concibe como un método de investigación cuyo propósito se dirige a que el docente reflexione sobre su práctica educativa, de forma que repercuta, tanto sobre la calidad del aprendizaje como sobre la propia enseñanza, es decir, hace que el docente actúe como investigador e investigado, simultáneamente”, lo que implica reflexionar y mejorar una práctica en donde el investigador es juez y parte.

Además, parte de varias fases tal como lo concibe Evans (2010) planificación, acción, observación, reflexión y re-planificación, ello con miras a la mejora constante de la práctica fundamentada en la teoría.

En este sentido cabe aclarar que el diseño de la pregunta de investigación hace necesario el desarrollo de esta metodología ya que se pretende responder a: ¿Cómo el uso de las TIC en el aula incide en el desarrollo de las habilidades comunicativas de escritura en los estudiantes del grado 501 del IDE FMV al utilizar las TIC como herramientas y ambiente de aprendizaje desde el área de Humanidades (Lengua Castellana)?

Esta pregunta va mediada por la interpretación que hacen los sujetos objetos de la investigación sobre su propia práctica escritora y sobre la interpretación que hace la investigadora alrededor de la disposición y producción escrita (anterior, durante y posterior a la implementación del uso de las TIC) de los estudiantes del IED FMV del grado 501 jornada tarde, desde dos categorías como lo son la gramática y la pragmática.

El enfoque de investigación es principalmente cualitativo (Sampieri, 2006), cuyos resultados se presentaran de forma explicativa, interpretativa y descriptiva, utilizando como técnicas la observación, la entrevista, la encuesta y al análisis de textos seleccionados por conveniencia para la investigación; para el registro se utilizará el diario de campo, cuestionarios cerrados y semiestructurados, registros filmicos y los resultados se presentaran por categorías en relación a las preguntas ejes de la investigación.

La metodología de investigación utiliza instrumentos de análisis y de triangulación de información propios de las investigaciones cualitativas (Ver Tabla 12. Descripción métodos de investigación, de: Flores y Fahara, 2012: 2, 12); que permitirán realizar un análisis sobre las prácticas educativas con miras a la intervención para la investigación acción.

Tabla 12. Descripción métodos de investigación (Flores y Fahara, 2012: tomo 2, 12)

Métodos cuantitativos	Métodos cualitativos	Métodos mixtos	Métodos de investigación-acción
<p>La meta es explicar y probar de manera objetiva la relación entre variables a través de métodos estadísticos.</p> <p>El investigador conoce claramente por adelantado lo que pretende investigar.</p> <p>Todos los aspectos del estudio están cuidadosamente diseñados antes que los datos sean colectados.</p> <p>El investigador tiende a permanecer separado del objeto de estudio.</p> <p>El investigador usa instrumentos objetivos de recolección de datos.</p>	<p>La meta es describir y comprender una realidad.</p> <p>El investigador conoce solamente en forma aproximada lo que pretende investigar.</p> <p>El diseño del estudio va emergiendo en el proceso del estudio.</p> <p>El investigador tiende a transformarse subjetivamente inmerso en su objeto de estudio.</p> <p>El investigador es el principal instrumento de recolección de datos.</p>	<p>La meta es explicar y describir un fenómeno a través de la combinación de los enfoques cualitativos y cuantitativos.</p> <p>El investigador puede conocer por adelantado lo que desea investigar y estar atento a la emergencia de otros problemas que pueden surgir.</p> <p>El diseño combina los métodos cuantitativos y cualitativos.</p> <p>El investigador usa técnicas de recolección de datos como pruebas escalas, observaciones y entrevistas a profundidad.</p>	<p>La meta, además de describir una situación desde un punto de vista particular y desde un conjunto de valores, es tratar de cambiar la situación.</p> <p>El investigador trabaja en conjunto con los sujetos que han sido designados a participar directamente en la investigación.</p> <p>Los investigadores tienden a usar métodos dialógicos, combinaciones de entrevista y observación, que impliquen conversación y reflexión.</p> <p>Ver, pensar y actuar, constituyen la rutina básica de su metodología.</p> <p>La investigación tiene una espiral de actividades consistentes en: planear, actuar, observar, reflexionar y transformar.</p>

Al analizar el desarrollo de la metodología cualitativa de acuerdo a Sampieri (2006), es clara la interacción las herramientas de recolección y análisis de datos, por lo tanto, esta metodología permite cuantificar lo cualitativo y cualificar los datos cuantitativos, haciendo de los insumos estructuras complejas para transformar y analizar la realidad social.

La presente investigación busca indagar respecto a una situación social como lo es la enseñanza-aprendizaje, para así llegar a mejorar la calidad de las acciones de los sujetos respecto a la misma, por ello es una forma de investigación autorreflexiva sobre una práctica propia, la comprensión de su contexto y de las dinámicas institucionales que la circunscriben. (Eliot 2000 y Kemmis 2007 en Colmenares, 2008).

Así mismo, se considera importante presentar una descripción de los instrumentos TIC que se utilizaron a lo largo de la investigación. Primero la propuesta para grado quinto busca trabajar con el software educativo PIPO; el cual cuenta con dos CD-ROM, en uno de ellos se desarrolla la gramática desde un aspecto formal que aborda categorías como la ortografía, signos de puntuación, entre otros.

De igual manera en el segundo CD-ROM se refuerzan estos saberes, y se incorporan ejercicios de reconocimiento de estructuras del lenguaje desde los elementos de la macroestructura y microestructura que le permiten generar coherencia y cohesión a la producción de textos escritos, dichas actividades están organizadas de forma secuencial, en donde se dan uno o varios elementos conceptuales y luego unos ejercicios prácticos a modo de juegos con puntuaciones que retan a los estudiantes para ganar en dicha dinámica, y a su vez valorar su proceso y avance en estos saberes.

Este seguimiento al proceso o juego permite evaluar para verificar su eficacia como herramienta para mejorar el desempeño de las habilidades comunicativa de lectura y escritura.

Pipo es una colección de juegos educativos en CD-ROM que captan rápidamente el interés del niño debido a su presentación y creatividad en el estudio de los diferentes temas.

Con estos programas se trabajan las diferentes áreas del desarrollo escolar y habilidades necesarias en el aprendizaje y evolución del niño. Han sido creados y coordinados por profesionales de la Psicología Infantil que cuentan con las aportaciones de personas dedicadas a la docencia y especialistas en cada área. Claros, sencillos y muy estimulantes, pretenden que el niño sea capaz de desenvolverse solo, aprenda jugando; favoreciendo y estimulando la intuición, razonamiento, creatividad (Darder, 1996); ofrece un conjunto de estímulos, un alto nivel de motivación, un interés atractivo y a la vez una herramienta de alta potencia para el desarrollo de los procesos en el desarrollo del pensamiento (Cuello, 2012); el programa es una buena alternativa para el alcance de los objetivos propuestos en la investigación.

De esta manera, el proyecto se apoya con el aula de informática y el docente encargado de ésta, con quien de común acuerdo se programan los talleres en un cronograma de actividades específico para el grupo a investigar; se desarrollan a su vez actividades guiadas utilizando recursos de JCLIK, repositorio que por su variedad y gama de propuestas hizo dinámico el aprendizaje y los ejercicios mediados por TIC, de manera lúdica y significativa para los estudiantes.

Cada estudiante tuvo la posibilidad de contar con un CD para su manejo con el programa “Pipo Ortografía” y “Vamos a Leer con Pipo 2”, con los que podrán interactuar en casa, en escenarios lúdicos para presentar sus avances en aula.

Teniendo en cuenta las posibilidades de conectividad en aula, se propuso realizar el trabajo de mediación de manera conjunta como estímulo global y de juego grupal, para que

en casa y dada la motivación los estudiantes puedan realizar ejercicios libres y avanzar de forma autónoma en su proceso.

Estas herramientas permitieron que los estudiantes realizaran ejercicios tanto teóricos como prácticos mediante un ordenador por medio del juego para auto-valorar sus alcances, éste varía en cada individuo de acuerdo a su ritmo de aprendizaje, sus necesidades y capacidades. Cada estudiante pudo ir verificando sus avances, pues en el desarrollo de las actividades el mismo programa va arrojando resultados con expresiones formativas y puntaje cuantitativo.

Para ello, se dieron las herramientas conceptuales y prácticas para la construcción de textos complejos con los parámetros de escritura formal, hacia la expresión de mensajes claros y precisos que articulen lo gramatical y lo pragmático, para que cada vez les permitiera reconstruir ejercicios escritores complejos y no solo desde la narrativa.

Con estas intenciones, se debe aclarar que para la ejecución de cada clase, al igual que para la dinámica que propició la producción escrita diseñó una estructura clase a clase (ver ficha de organización de cada clase).

Tabla 13. Ficha de organización de cada clase

Ficha de organización de la clase		
Fecha	Objetivos	Selección de temas
Ejercicio seleccionado de mediación		
Secuencia y Descripción (total tiempos 1 hora 25 min. de trabajo con estudiantes + 45 min. de preparación y recolección de datos)		
1. Organización del espacio – equipos, instrumentos, herramientas... (media hora antes de iniciar clase)		
2. Aspectos formales saludo, llamado a lista, aclaración intención (10 min.)		

3. Ejercicio de aclaración conceptual mediada con retroalimentación y TIC (15 min.)	
4. Ejercicios de mediación, aplicación de saberes y juego interactivo (30 min.)	
5. Evaluación grupal del proceso (motivación y claridad del ejercicio y del contenido) (15 min.)	
6. ejercicio de producción escrita texto narrativo en diario de abordo (15 min.)	
7. reconstrucción del escenario desde video grabación para la bitácora de investigación (15 min. acabada la clase.)	
Observaciones y anotaciones respecto a lo acontecido.	

De igual forma, los estudiantes llevaron un portafolio individual de trabajo con cada uno de los ejercicios desarrollados en aula, de manera física para corroborar sus avances y procesos, y a su vez contrastarlo con aquellos ejercicios realizados en casa bajo la tutoría de un adulto o de manera individual con el fin de evaluar el trabajo en aula y en casa.

En dicho portafolio se llevó el diario de abordo como ejercicio de producción escrita desde los parámetros de un texto narrativo-descriptivo del acontecer diario de los estudiantes, acercando su cotidianidad a la escritura y la expresividad de sus emociones, intenciones para decirse ante el mundo y sus compañeros.

4.1.2 Muestra y población

En ese sentido, la muestra poblacional está ligada a las facilidades que tiene el investigador para desarrollar la propuesta de mediación con TIC desde su área y saber específico, desde su campo laboral. Si bien dicha implementación se desarrolla con un total de treinta y seis estudiantes, el análisis de datos dentro de esta investigación debe ser reducido por conveniencia de la investigación, articulando la propuesta de selección de muestra de la metodología cuantitativa y cualitativa se toma el 22 % del total de la población de forma estratificada y/o por conveniencia (Valenzuela y Flores, 2012, Sampieri, 2006).

Las cualidades de la muestra que resultan significativas por tanto se selecciona del total, tres estudiantes con características de desempeño académico sobresaliente, otros tres con dificultades académicas y dos de desempeño académico medio; para indagar si esta innovación incide en sus niveles de trabajo académico de manera significativa.

A partir de su seguimiento y proceso durante la mediación con TIC, se busca evaluar el impacto de dicha propuesta en sus habilidades escritoras para transferir (Sampieri, 2006) los resultados y análisis resultantes de todo el proceso.

4.1.3 Fases y cronograma de la investigación

A continuación, se exponen las fases desarrolladas durante la investigación.

Tabla 14. Fases y cronograma de la investigación

FASES	APARTADO	SEMESTRE					DESCRIPCIÓN
		1 sem	2 sem	3 sem	4 sem	5 sem	
1	Justificación y análisis del contexto	X					Se desarrolló de acuerdo a lo propuesto por la matriz descriptiva entregada por la tutora Ximena Castaño
	Planteamiento del problema y pregunta de Investigación	X					
	Objetivos	X	X				
	Estado del arte		X				
2	Marco teórico		X				Se encuentra finalizando la fase de análisis de la implementación que se espera desarrollar durante el segundo semestre del año en curso, para su posterior análisis en el I semestre del año 2016.
	Descripción de la implementación		X				
	Aspectos metodológicos			X			
	Resultados o hallazgos				X		
	Aprendizajes				X		
3	Conclusiones y prospectiva				X		I semestre año 2016. El documento ya se está desarrollando con los parámetros finales.
	Construcción del documento	X	X	X	X	X	

Tabla 15. Cronograma de la investigación

SEMESTRE	ACTIVIDAD
I SEMESTRE	Fundamentación de la investigación Inicio de la propuesta del proyecto
II SEMESTRE	Diagnóstico Prueba experimental de la implementación de TIC
III SEMESTRE	Implementación del ambiente de aprendizaje con TIC
IV SEMESTRE	Análisis de los resultados de la implementación Conclusiones del proyecto de investigación

4.1.4 Técnicas de recolección de datos y métodos para su análisis

Para el desarrollo de la investigación una de las herramientas cuantitativas a utilizar y cuyo enfoque de análisis se centra en lo cualitativo es la encuesta de caracterización, que permite establecer generalidades sobre la población, sus procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura, la interacción de éstos con escenarios promotores de lectura y escritura, el acceso al uso de herramientas TIC como: celulares, computadores, tablero interactivo, medios audiovisuales, audio, herramientas en multimedia y conectividad a Internet entre otras (Ver anexo J Encuesta de caracterización e indagación preliminar).

Así mismo se asumen como aspectos cuantitativos dentro de la investigación con análisis cualitativos, el trabajo de análisis a realizar de los textos desde las frecuencias de usos de diferentes elementos gramaticales utilizados en los ejercicios de producción escrita,

elemento que permite confrontar las dos categorías (escritura y TIC) desde un antes y un después de la mediación.

Como elementos exclusivamente cualitativos se tendrá en cuenta la observación (diario de campo) en donde existen reflexiones que se ciñen al diseño cuantitativo para establecer frecuencias en los juicios con relación a participación, uso de adjetivos positivos frente al uso de las TIC en clase.

Desde las metodologías cualitativas se busca valorar la categoría de la incidencia en la producción escrita del uso de las TIC, al establecer criterios sobre la disposición de los estudiantes frente a las actividades propuestas que están mediadas por TIC, para ello se lleva a cabo la observación participante, por tanto, el sujeto investigador está inmerso en la comunidad de indagación liderando los procesos, para garantizar que la observación sea imparcial.

Se desarrolló un diario de campo de todas las actividades (de carácter descriptivo-no valorativo) para identificar expresiones, emociones, motivación, claridad y ejecución de la actividades e indicaciones explicitadas en el escenario escolar mediado por TIC. (Ver tabla 16. Formato instrumento de observación).

La observación participante enriquece la investigación desde la descripción como herramienta clave para la interpretación de situaciones sociales (desde el texto diario de campo, la fotografía o el video) que ayudan a recrear un momento e indagar desde éste una situación con miras a la construcción de proposiciones y generalizaciones sobre un contexto desde su practicidad y no desde la rigurosidad de teorías más elaboradas.

También se propone la utilización de la entrevista (al cierre del proceso) que, como herramienta de investigación cualitativa posibilita la triangulación de datos frente a la observación participante del investigador, por tanto, permite contrastar sus interpretaciones sobre la realidad, teniendo en cuenta las emociones y sentimientos de quien ejecuta y desarrolla la propuesta de intervención pedagógica y mide desde su subjetividad y sus alcances. (Ver tabla 17. Formato instrumento de entrevista estructurada y semiestructurada de cierre).

Tabla 16. Formato instrumento de observación

Diario de campo		Observaciones
Lugar y fecha:	Objetivo:	
Investigador: Gloria Cecilia Amaya	Tipo de observador: participante	
Guía para realizar la observación:	Objetivo: Indagar sobre percepciones a favor o en contra de la intervención, emociones, motivación, claridad y ejecución de la actividades e indicaciones explicitadas. (Registro fotográfico y videos)	
Notas de campo		
Hechos (descripción)		
Interpretaciones y apreciaciones		

Tabla 17. Formato instrumento de entrevista estructurada y semiestructurada de cierre.

Formato de instrumentos de entrevista individual o a grupos focales		Observaciones
Entrevistado		
Sitio de entrevista		
Fecha		
Investigador	Gloria Cecilia Amaya	
Contenido de la guía	Indagar sobre percepciones a favor o en contra de la intervención, emociones, motivación, claridad y ejecución de las actividades e indicaciones explicitadas. (Registro fotográfico y videos)	
Introducción	Se solicitan nombre y datos generales	
Preguntas generales	Se indaga sobre la actividad y su percepción	
Preguntas específicas	<p>1. ¿Califique con tres palabras la actividad desarrollada hoy?</p> <p>2. ¿Cómo fue el comportamiento del grupo y su disposición respecto a la actividad? (frecuencia de participación, número de participantes)</p> <p>3. ¿Cómo resulta para ustedes el uso de herramientas TIC (Computadores, multimedia, celulares, u otros dispositivos en clase)?</p> <p>4. ¿Entendiste el tema y su uso?</p> <p>5. ¿Qué crees que se buscaba con los ejercicios? ¿Entendiste la actividad?</p> <p>6. ¿Fue fácil o difícil su desarrollo? ¿Por qué?</p> <p>7. ¿Qué le cambiarías o mejorarías?</p>	
Preguntas emocionales	<p>8. ¿Qué emociones o sentimientos te generó dicha actividad? (Miedo, sorpresa, aversión, ira, alegría)</p> <p>9. ¿Cómo te gustaría que se desarrollaran las otras actividades?</p>	
Percepción Sobre los aspectos gramaticales desarrollados con la intervención	<p>10. ¿Qué elementos de la gramática aprendiste a usar adecuadamente en la escritura?</p> <p>11. ¿Qué elementos de la gramática se te dificulta usar en escritura de un texto? ¿Por qué?</p>	

	12. ¿Qué aspectos de la escritura crees que debes mejorar?	
Percepción Sobre los aspectos de la pragmática desarrollados con la intervención	13. ¿Al escribir un texto, verificas si este quedo claro y entendible para los demás? ¿Qué haces para verificarlo?	
	Gracias por tu colaboración.	
Formato de instrumentos de entrevista individual o a grupos focales		Observaciones
Entrevistado		
Sitio de entrevista		
Fecha		
Investigador	Gloria Cecilia Amaya	
Contenido de la guía	Indagar sobre percepciones a favor o en contra de la intervención, emociones, motivación, claridad y ejecución de las actividades e indicaciones explicitadas. (Registro fotográfico y videos)	
Introducción	Se solicita nombre y datos generales	
Preguntas generales	Se indaga sobre la actividad y su percepción	
Preguntas específicas	¿Califique con tres palabras la actividad desarrollada hoy? ¿Cómo fue el comportamiento del grupo y su disposición respecto a la actividad? (frecuencia de participación, número de participantes) ¿Cómo resulta para ustedes el uso de herramientas TIC (Computadores, multimedia, celulares, u otros dispositivos en clase)? ¿Entendiste el tema y su uso? ¿Entendiste la actividad? ¿Fue fácil o difícil su desarrollo? ¿Por qué? ¿Qué le cambiarías o mejorarías?	
Preguntas emocionales	¿Qué emociones o sentimiento te generó dicha actividad? (Miedo, sorpresa, aversión, ira, alegría) ¿Cómo te gustaría que se desarrollaran las otras actividades?	
Cierre	Gracias por tu colaboración.	

De igual forma se presenta la relación entre las variables de análisis de la investigación, con cada componente, sus indicadores y parámetros de valoración teniendo en cuenta un enfoque cualitativo que se utiliza, para el posterior análisis de la influencia de las TIC en la producción escrita.

Tabla 18. Relación entre variables de investigación, componente e indicadores con sus parámetros de valoración.

Variable	Componente	Indicadores	Parámetros de valoración	
Escritura	Gramatical Entendido como: se describe un sistema de normas, categorías y definiciones más o menos abstracto en el que se basa un uso ideal y sistemático del idioma o de una lengua	Macroestructura Cohesión y Coherencia global.	Utiliza Referencias Sustitución, elipsis, conjunción, repetición (Parra)	Frecuencias de uso Descriptores de uso
Escritura		Se expresa de forma lógica secuencial.	Proceso descriptivo en cada texto	
	Microestructura (cohesión y coherencia interna)	Crea y/o utiliza Cuantitativo: Oraciones Párrafos Sintagmas nominales y verbales Oraciones simples y compuestas Utilización de Gerundios Adverbios Adjetivos Conectores Artículos Preposiciones Hace uso de la ortografía en:	Proceso descriptivo frente a la existencia o no de cada ítem Se contrasta frente a la metacognición y apreciación de cada estudiante de su proceso.	Frecuencias de uso Descripto

		<p>Mayúsculas Acentos</p> <p>puntuación: coma, Punto Punto y coma Dos puntos Puntos suspensivos Signos de interrogación Exclamación</p> <p>Reglas de escritura en palabras</p> <p>Produce secuencias hiladas, proposiciones y aseveraciones complejas</p> <p>Utiliza la omisión, generalización o integración en sus constructos</p> <p>Existe concordancia en (genero, número, sustantivo, verbo)</p>		
Escritura	Superestructura Forma organizativa del texto, Tipología	Utiliza y desarrolla las partes del texto en correspondencia al tipo de texto solicitado	Proceso descriptivo frente a la existencia o no de cada ítem.	
Escritura	Pragmático Lenguaje asociado a su uso, el contexto y la acción en la que ocurre.	Generalidades del contexto del texto	Contexto- Proforma Subjetividad- objetividad Actos del lenguaje Verdad y presuposición Implicaturas- explicaturas Representaciones	Se contrasta frente a la metacognición y apreciación de cada estudiante de su proceso.

			enunciativas...(Frías)	
Escritura		Producción del texto escrito	Intención Referente Partes (de acuerdo a la superestructura) Plan global Expresión significado Sintáctico: lógico y expresivo	Proceso descriptivo frente a la existencia o no de cada ítem Se contrasta frente a la metacognición y apreciación de cada estudiante y de la lectura de los compañeros de su proceso escritor en aula.
TIC	Incidencia en la producción escrita de esta metodología	Apreciación estudiantes Apreciación Docentes	Cualitativo- Cuantitativo Participación Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto) Motivación Emociones Claridad para la aprehensión de los conceptos Claridad para la ejecución del proceso	Diario de campo (algunos ítems por su frecuencia en clase) Entrevista semiestructurada de cierre

Para llegar a los objetivos propuestos en la investigación se buscó:

- Establecer el nivel de desarrollo de las habilidades escritoras de los estudiantes de grado 501 del IED FMV sede A, jornada tarde.
- Diseñar e implementar un ambiente de aprendizaje mediado por TIC apoyado de una estrategia didáctica para el mejoramiento de las habilidades escritoras. (los objetivos ligados a la mejora de la producción escrita se encuentran inmersos en los objetivos propios de la implementación).
- Realizar seguimiento secuencial al avance de los procesos escritores de los estudiantes durante la mediación.
- Comparar resultados del diagnóstico con las inducciones y deducciones obtenidas tras aplicar la estrategia de enseñanza aprendizaje mediada por TIC.

Se utilizarán herramientas propias para el análisis de la investigación y otros para el análisis de la intervención y su efectividad de manera diferenciada. (Ver tabla 19. Herramientas, paradigmas y sustentos teóricos).

Tabla 19. Herramientas, paradigmas y sustentos teóricos.

Herramienta / Actividad	Paradigma: Objetivo	Referencia de construcción	Para la investigación	Para la intervención
1. Encuesta de caracterización e indagación preliminar	Cuantitativa con análisis cualitativo Realizar una caracterización del contexto familiar e institucional general y en relación a los ambientes de enseñanza-aprendizaje de las habilidades lecto-escritoras de los estudiantes de básica en Bosa, colegio	Monroy, 2013 (Tesis de investigación)	x	X

	FMV, de la localidad de Bosa, Bogotá, Colombia			
2. Diario de campo: categorías expresiones a favor o en contra, emociones, motivación, claridad y ejecución de las actividades e indicaciones explicitadas.	Cualitativa Establecer el nivel de incidencia del uso de los recursos TIC en el desarrollo de los procesos de escritura de los estudiantes del IED FMV grado 501 J.T.	Flores y Fahara (2012)	x	
3. Taller de diagnóstico desde categorías gramaticales y desde la pragmática	Establecer el nivel de aprehensión de las habilidades escritoras de los estudiantes de grado 501 del IED FMV J.T.	Cibal, Multimedia, Pipo Lee (1997)		X
4. Taller de transcripción y comprensión de textos especializados (Anuncios, informativos, narrativos)	Capacidad de reconocer y aplicar la normatividad gramatical desde la percepción visual. Identifica y reproduce en textos temas, subtemas, secuenciación de ideas de los textos copiados.			X
5. Juegos y ejercicios gramaticales de “Pipo”	Taller CD pipo ortografía: Conocer y hacer uso de Mayúsculas, B, V, C, Z, C, QU, R, RR, G, GU, GJ, MN, X, H, Y, LL, Acentuación y signos de puntuación	Cibal, Multimedia, Pipo ortografía (1997)		X
6. “Pipo Lee” actividades de sílabas, palabras y frases. Para las frases está el teclado sideral, Dictado espacial. Se complementa con actividades en aula no digitalizadas.	Reconocer estructuras silábicas, palabras y frases (clasificaciones y concordancias en número, género, topologías de frases, parte de las mismas desde los sintagmas)	Cibal, Multimedia, Pipo Lee (1997)		X
7. “Pipo Lee” actividades de escritura Mi diario de abordó. Diario de la experiencia y aspectos de la cotidianidad, textos narrativos, descriptivos de cada día en casa y el colegio. (10 minutos cada sesión). Explicación de conceptos para el desarrollo de cada ítem a evaluar y aplicación de los mismos utilizando otros recursos TIC.	Utiliza de manera acertada la gramática 1. Utiliza sintagmas nominales y verbales. 2. Crea oraciones simples y compuestas, secuencias y párrafos. 3. Utiliza pronombres, verbos, gerundios, adverbios, adjetivos, conectores, artículos, preposiciones 4. Existe concordancia 6. Utiliza correctamente acentos 7. Utiliza correctamente mayúsculas 8. Existe un orden lógico 9. Utiliza signos de puntuación 10. Utiliza correctamente reglas ortográficas (s, c, h, j, V, b entre otras) 11. Coherencia: En el contenido se evidencia una relación lógica y secuencial. 12. Cohesión: en el contenido se evidencia referencia, sustitución, elipsis, conjunción o repetición.	Colmenares, (2008). Van Dijk (1992) Parra (2004)		X

	<p>13. El texto es claro, preciso y sencillo.</p> <p>14. El estudiante categoriza el texto de acuerdo a sus características.</p> <p>15. Produce secuencias hiladas, proposiciones y aseveraciones complejas</p> <p>16. Utiliza la omisión, generalización o integración en sus constructos</p> <p>17. Desarrolla un sentido desde la pragmática</p> <p>18. Hacer explícita su intención, referente, tema y partes del texto. Generar una secuencia lógica de la macroestructura del texto (descomposición en subtemas).</p> <p>19. Metacognición Ejercicio a partir de auto revisión: ¿Qué quiso decir él como autor? ¿Logró la intención?</p> <p>20. Evaluación entre pares ¿Que entendieron los demás compañeros? ¿Fue clara la intención? ¿Se transmitió el mensaje esperado?</p> <p>Heteroevaluación ¿Fue clara la intención? ¿Se transmitió el mensaje esperado? ¿Se comprende el contexto?</p>			
<p>8. Ejercicio de coevaluación y metacognición.</p>	<p>Desde la pragmática identificar si la intención del emisor es comprendida y si el emisor logra su intención.</p> <p>Metacognición Ejercicio a partir de auto revisión: ¿Qué quiso decir él como autor? ¿Logró la intención?</p> <p>Evaluación entre pares ¿Qué entendieron los demás compañeros? ¿Fue clara la intención? ¿Se transmitió el mensaje esperado?</p> <p>Heteroevaluación ¿Fue clara la intención?</p>	<p>Colmenares, (2008). Van Dijk (1992) Parra (2004)</p>		<p>X</p>

	¿Se transmitió el mensaje esperado? ¿Se comprende el contexto?			
9. Ejercicios de profundización en casa	Mejorar los procesos escritores y los ejes temáticos y conceptuales desde el trabajo en casa.	Cibal (1997)		x
10. Exposición producto final (compendio de frisos)	Dar a conocer a la comunidad Educativa de la Institución los trabajos realizados por los estudiantes objeto de investigación, los resultados de la implementación			x
11. Taller de contraste e indagación final. Taller mediado por TIC	Compara el nivel de aprehensión desde lo gramatical y lo pragmático en la construcción de textos de todo tipo. Narrativos. etc..	Amaya (2015)	x	
12. Entrevista de indagación final	Analizar la apreciación de los estudiantes sobre el proceso y trabajo desarrollado.	Amaya (2015)	x	

Finalmente, a través de la tabla 20, se aclara al lector el enfoque, diseño, alcances, técnicas instrumentos y el tipo de datos que se buscan obtener para desarrollar la investigación.

Tabla 20. Descripción de Enfoques, diseño, alcance, técnica, instrumentos y análisis de datos.

Enfoque	Diseño	Alcance	Técnica	Instrumentos	Datos
Post-positivista de corte cualitativo	Cualitativo exploratorio (IA)	Los resultados serán explicativos, para indagar a profundidad percepciones en relación a la intervención.	Observación Entrevista Encuesta	Diario de campo Registro filmico Bitácoras de estudiantes (cuaderno de actividades o trabajo on line)	Cualitativos y cuantitativos
Al ser inductiva deductiva busca un enfoque holista del fenómeno (Sampieri, 2006. Valenzuela y	Se nutre del marco teórico de manera paralela, al igual que el desarrollo de los elementos de recolección	Explicativos por tanto establece relación entre TIC y desarrollo de habilidades escritoras.	Observación participante		Por preguntas de investigación en relación las categorías de manera conjunta desde lo cuantitativo y lo cualitativo

Flores, 2012)	cuantitativa y cualitativa (Sampieri, 2006)	Descriptivo, interpretativo por tanto se realizará observación detallada para interpretar y describir las situaciones de los sujetos muestra.	Entrevista semiestructurada Encuesta de caracterización inicial	Cuestionario semiestructurado Cuestionario cerrado	(Sampieri, 2006) ¿Cómo incide? ¿Qué transforma?
---------------	---	---	--	---	---

4.1.5 Consideraciones éticas

Validación de instrumentos (Ver Apéndices K, L y M)

4.2 Metodología de la intervención (Implementación)

4.2.1 Cronograma de implementación de la innovación

Tabla 21. Cronograma implementación

Actividad	Paradigma: Objetivo	Herramienta / tiempos	Para la investigación	Para la implementación
1. Encuesta de caracterización e indagación preliminar.	Cuantitativa Realizar una caracterización del contexto familiar e institucional general y en relación a los ambientes de enseñanza-aprendizaje de las habilidades lecto-escritoras de los estudiantes de básica en Bosa, colegio FMV, de la localidad de Bosa, Bogotá, Colombia	Junio 16 de 2015 Cuestionario cerrado:	x	x
2. Ejercicio de Diagnóstico: Taller: texto escrito de la autobiografía.	Establecer el nivel de aprehensión de las habilidades escritoras de los estudiantes de grado 501 del IED FMV J.T.	Julio 9 de 2015 Matriz de frecuencia en normatividad y producción	x	

		gramatical de acuerdo a cada componente, cuestionario abierto.		
3. Diario de campo: categorías expresiones a favor o en contra, emociones, motivación, aprehensión de conceptos, claridad y ejecución de las actividades e indicaciones explicitadas.	Cualitativa Establecer el nivel de incidencia del uso de los recursos TIC en el desarrollo de los procesos de escritura de los estudiantes del IED FMV grado 501 J.T.	Desde Julio 9 a 30 de Octubre 2015	x	X
4. taller de transcripción y comprensión de textos especializados (narrativos)	Capacidad de reconocer y aplicar la normatividad gramatical desde la percepción visual y auditiva. Identifica y reproduce en textos temas, subtemas, secuenciación de ideas de los textos copiados.	Del 13 al 17 de julio de 2015, (1 semanas) JCLICK Videos. Matrices de frecuencia, diario de campo (cuadernillo), listas de chequeo.		X
5. Juegos y ejercicios gramaticales de Pipo	Taller CD pipo ortografía: Conocer y hacer uso de Mayúsculas, B, V, C, Z, C, QU, R, RR, G, GU, GJ, M, N, X, H, Y, LL, Acentuación y signos de puntuación	Del 27 de julio al 25 de septiembre (6 semanas) Bitácora de actividades de mediación con TIC: guías y talleres en cuadernillo, matrices de frecuencia, cuestionario semiestructurado.		X
6. Pipo Lee actividades de silabas, palabras y frases. Para las frases está el teclado	Reconocer estructuras silábicas, palabras y frases (clasificaciones y concordancias en número, genero, topologías de frases, parte de las mismas desde los sintagmas)	Del 13 de octubre al 12 de noviembre, (cinco semanas) Bitácora de		x

sideral, Dictado espacial. Se complementa con actividades en aula no digitalizadas.		actividades de mediación con TIC: Matrices de frecuencia, fotografías, grabaciones, cuestionario semiestructurado, guía impresa.		
<p>7. Pipo Lee actividades de escritura (a diario) Mi diario de abordó. Diario de la experiencia y aspectos de la cotidianidad, textos narrativos, descriptivos de cada día en casa y el colegio. (10 minutos cada sesión).</p> <p>Explicación de conceptos para el desarrollo de cada ítem a evaluar y aplicación de los mismos utilizando otros recursos TIC.</p>	<p>Utiliza de manera acertada la gramática</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Utiliza sintagmas nominales y verbales. 2. Crea oraciones simples y compuestas, secuencias y párrafos. 3. utiliza pronombres, verbos, gerundios, adverbios, adjetivos, conectores, artículos, preposiciones 4. Existe concordancia. 6. Utiliza correctamente acentos 7. Utiliza correctamente mayúsculas. 8. Existe un orden lógico. 9. Utiliza signos de puntuación. 10. Utiliza correctamente reglas ortográficas (s, c, h, j, V, b entre otras). 11. Coherencia: En el contenido se evidencia una relación lógica y secuencial. 12. Cohesión: en el contenido se evidencia referencia, sustitución, elipsis, conjunción o repetición. 13. El texto es claro, preciso y sencillo. 14. El estudiante categoriza el texto de acuerdo a sus características. 15. Produce secuencias hiladas, proposiciones y aseveraciones complejas. 16. Utiliza la omisión, generalización o integración en sus constructos. 17. desarrolla un sentido desde la pragmática 	<p>Diario en cuadernillo, lista de chequeo. A diario en cada sesión</p>		x

	18. Hacer explícita su intención, referente, tema y partes del texto. Generar una secuencia lógica de la macroestructura del texto (descomposición en subtemas).			
8. Ejercicio de coevaluación y metacognición.	Desde la pragmática identificar si la intención del emisor es comprendida y si el emisor logra su intención. Metacognición Ejercicio a partir de auto revisión: ¿Qué quiso decir él como autor? ¿Logro la intención? Evaluación entre pares ¿Qué entendieron los demás compañeros? ¿Fue clara la intención? ¿Se transmitió el mensaje esperado? Heteroevaluación ¿Fue clara la intención? ¿Se transmitió el mensaje esperado? ¿Se comprende el contexto?	Cuestionario abierto y semiestructurado Del 17 al 19 de noviembre, (una semana)		
9. Ejercicios de profundización en casa, en el aula y sala de sistemas	Mejorar los procesos escritores y los ejes temáticos y conceptuales desde el trabajo en casa, en el aula de manera no digitalizada y aprovechamiento en las clases de informática.	Diario de campo (cuadernillo), lista de chequeo. Semanal. Del 30 de octubre al 11 de noviembre		x
10. Ejercicios de repaso y profundización de manera sincrónica y asincrónica	Repasar y Fortalecer los procesos escritores trabajados en el semestre anterior.	Diario de campo, bitácora de estudiantes, lista de chequeo. Del 19 de enero al 7 de marzo de 2016		
11. Taller de contraste e indagación final. Taller mediado por TIC	Compara el nivel de aprehensión desde lo gramatical y lo pragmático en la construcción de textos de todo tipo. Narrativos...etc..	Del 8 al 14 de marzo de 2016, (cinco días) Encuesta: cuestionario abierto y semiestructurado. Observación y análisis: diario de campo, grabación, lista de chequeo,	X	x

		matrices de frecuencia, cuadernillos.		
12. Entrevista de indagación final	Analizar la apreciación de los estudiantes sobre el proceso y trabajo desarrollado.	Del 16 al 21 de marzo de 2016 (cuatro días)	X	x
13. Exposición producto final (compendio de frisos)	Dar a conocer a la comunidad Educativa de la Institución los trabajos realizados por los estudiantes objeto de investigación, los resultados de la implementación	Del 19 al 22 de abril de 2016, (cuatro días) Libro tipo álbum.		
14. Práctica en el uso adecuado de las TIC	Sensibilizar a través de ejercicios prácticos sobre el uso adecuado y responsable de los dispositivos móviles que se tienen a la mano, para fortalecer la competencia escritora de los estudiantes	Del 26 de abril al 29 de agosto de 2016		

4.3. Planteamiento de la Implementación.

En la siguiente tabla se hace explícito el alineamiento de las actividades e indicadores: en la primera columna se presenta los grandes momentos en los que se ejecutaron las actividades, luego en la siguiente columna se sintetizaron las actividades planteadas para resolver el problema educativo, seguido de los beneficiarios participantes en la actividad, la finalidad de las actividades. (¿Qué se busca y para qué?) Y por último están planteados los indicadores vinculados a la actividad.

Tabla 22. Planteamiento de la investigación

Proyecto Educativo - Alineamiento actividades-indicadores				
Nombre del proyecto:	LAS TIC EN LOS PROCESOS DE LECTOESCRITURA			
Problema educativo:	Escaso dominio de las habilidades y competencias comunicativas escritoras de los estudiantes del ciclo tres del colegio Fernando Mazuera Villegas IED., sede A, jornada tarde			
Alcance del proyecto:	Ciclo: tres; Nivel educativo: Primera infancia, preescolar, básica y media; Área: humanidades (Lengua castellana); Institución: Fernando Mazuera Villegas IED.			
Proponentes:	Nombre del estudiante que formula el proyecto: GLORIA CECILIA GARCÍA AMAYA			
Actividades				
Fase	Nombre actividad	Vinculados	Finalidad	Indicador
Diagnóstico	Caracterización del contexto	Estudiantes (Adicionalmente se realizaron reuniones con docentes de la institución educativa y un estudio con el fin de tener un conocimiento claro sobre la situación del colegio con respecto al uso de las TIC, el trabajo de los docentes y los proyectos existentes al respecto.	Recopilar información sobre la estimulación de las habilidades escritoras a nivel familiar e institución durante el periodo escolar para el diseño de la propuesta de intervención	Contexto (Hace parte del estudio sociodemográfico: características de la población beneficiaria)
	Ejercicio de diagnóstico	Estudiantes	Establecer el nivel de aprehensión de las habilidades escritoras, para medir su desempeño escritor y así partir de una línea de base.	Diagnóstico preliminar (Para saber el nivel de dominio de las competencias a mejorar)

Comprensión	Transcripción y comprensión de textos	Estudiantes	Reconocer y aplicar la normatividad gramatical desde la percepción visual y auditiva a través de un recurso multimedial (JCLIK, educaplay), para la escritura de textos cortos. (Ver figura 4)Recursos virtuales JCLICK.	Gramática
	Reproducción textual	Estudiantes	Identificar en un texto informativo bajado y copiado de la página webnode (diseñado por la docente), temas, subtemas, secuenciación de ideas para elaborar resumen propio.	Escritura
Aplicación	Normatividad gramatical	Estudiantes	Conocer y hacer uso de mayúsculas, puntuación, acentuación, ortografía y caligrafía, mediante juegos y ejercicios con el software educativo de "PIPO ortografía" (Ver figura 5 Recurso digital PIPO), para construir textos más elaborados y entendibles.	Gramática
	Estructura textual	Estudiantes	Reconocer estructuras silábicas, palabras, frases y párrafos, mediante juegos y ejercicios con el software educativo de "PIPO lee"; elementos básicos para generar secuencia lógica de un texto	Estructura textual (Organización del texto)
	Mi diario a bordo	Estudiantes	Confrontar la producción textual, mediante la elaboración del diario de la experiencia y aspectos de la cotidianidad, evidenciando secuencias hiladas, para afianzar la estructura textual	Producción textual (Construcción de escritos)

	Ejercicios de profundización	Estudiantes	Mejorar los procesos escritores, los ejes temáticos y conceptuales, con talleres y ejercicios interactivos a través de un Recurso Educativo Digital (RED), diseñado por la docente y desde el trabajo en casa, para afianzar la competencia escritora	Competencia escritora (capacidad para ejercer con eficacia (los procesos de escritura)
	Coevaluación y metacognición	Estudiantes	Identificar si la intención comunicativa es comprendida, a través de ejercicios de auto-revisión, evaluación entre pares, y heteroevaluación, para dar a entender lo que se quiere expresar con escritos coherentes	Pragmática (Interpretación del significado del texto)
	Exposición producto final	Estudiantes	Dar a conocer a la comunidad educativa los resultados de la implementación con la construcción y exposición de trabajos (Historias de vida) en un libro tipo album, como mecanismo de difusión, para incentivar la continuidad y proyección del trabajo realizado.	Producto o servicio (Ideación, construcción y publicación de un texto narrativo en donde se evidencie lo aprendido)
Evaluación	Taller de contraste	Estudiantes	Comparar el nivel de aprehensión desde lo gramatical y lo pragmático a través de un escrito corto concertado con estudiantes, para evaluar el nivel de construcción de textos narrativos literarios y no literarios con cohesión y coherencia.	Gramática y pragmática
	Indagación final	Estudiantes	Analizar la apreciación de los estudiantes sobre el proceso y trabajo desarrollado para indagar la incidencia de las TIC en los procesos escritores de los estudiantes del grado 501 del colegio FMV IED	Incidencia TIC (Qué efectos produce las TIC)

Práctica	Uso adecuado de las TIC	Estudiantes	Afianzar el aprendizaje autónomo y colaborativo a través del uso adecuado de recursos tecnológicos que estén a la mano (dispositivos móviles), para la búsqueda de información relacionada con aplicaciones multimediales, que favorezcan la competencia escritora	Alfabetización digital (Cómo hacer uso adecuado de las TIC)
	Socialización resultados del proyecto	Docentes ciclos uno, dos y tres y directivas	Rendir informe y socializar los resultados el proyecto ante el equipo de docentes y directivas de la jornada tarde, para que se tome de referencia en las demás áreas que conforman el currículo de la institución	Gestión
	Formación docente	Docentes humanidades (lengua castellana) primaria	Realizar un taller de formación docente, para profundizar y ampliar su saber en relación con la competencia escritora tanto en el nivel teórico como práctico; basado en la propuesta investigativa y ajustado al contexto de los estudiantes	Gestión

Figura 6: Recursos virtuales JCLICK.

zonaClic

inicio | actividades | búsqueda

Lenguaje 4º, sílabas y acentos

Alberto Alonso Gómez

CPR Nájera
Nájera (La Rioja)

Actividades que tienen como objetivo ayudar a los alumnos/as a repasar los conceptos de:

- sílaba, diptongo, hiato
- sílaba tónica y sílaba átona
- palabras agudas, llanas y esdrújulas

Área	Lenguas
Nivel	Primaria (6-12)
Fecha	12/09/05
Licencia de uso	Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons

Compartir |

Versión JClíc - español 12/09/05

[¿cómo funciona?](#) 1.436 Kb - 69 actividades

[verlo \(applet\)](#) Codigo para incrustar: `<div style="width:560;text-ali`

[instalarlo en el ordenador](#) URL del proyecto: <http://clic.xtec.cat/projects/si>

Versión Clíc 3.0 - español 12/09/05

Buscar actividades

Área:

 Idioma:

 Incluir actividades con contenido textual mínimo

 Nivel:

 Título:

 Autor/a:

 Descripción:

 Mostrar: resultados por página

Indique los criterios de búsqueda y haga clic en el botón buscar para obtener la lista de resultados.

Los resultados se ordenan inicialmente por fecha de publicación. Haga clic en los títulos de las columnas de la tabla para indicar otros criterios de ordenación.

Se encontraron 1588 proyectos
Mostrando página 1/64

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 ▶

Fecha	Título	Idioma	Área	Nivel
26/07/16	Educación Física	es	ef	ep
26/07/16	Energías renovables	ca	exp	ep
26/07/16	Les vocals	ca	leng	ei
26/07/16	Los verbos en inglés	en es	leng	ep
07/07/16	Animaliak	eu	exp	ei
07/07/16	Busca la paraula	ca	leng	ep
07/07/16	Edward Jenner	ca	exp leng	ep
30/06/16	Les llegendes d'Avinyonet del Penedès	ca	soc leng	ep
30/06/16	Molins, ponts, rentadors i fonts de Balenyà	ca	exp soc	ep
16/06/16	Els nans de Tàrraga	ca	pyv soc leng	ei
16/06/16	L'aventura del reciclatge	ca en	exp leng	ep
16/06/16	La cigonya	ca	exp	ei ep
16/06/16	Treballem el nostre barri	ca	soc	ei
09/06/16	Avaluació de matemàtiques a P5	ca	mat	ei
09/06/16	Discriminació auditiva de los animales	es	leng	ei
09/06/16	El camp d'aviació	ca	soc	ep eso
09/06/16	Sepulcres megalítics	ca	soc	ep
02/06/16	La colla del mar	ca	exp leng	ei

Ver figura 7: Recurso digital PIPO



4.4. Descripción de las estrategias didácticas y los aprendizajes a desarrollar

Partiendo del problema educativo y frente al contexto, se formula una solución mediada por TIC. En la tabla 23, se plantean cada una de las actividades, tanto para lograr dicha solución como para alcanzar los objetivos precisados en el proyecto educativo, allí se proponen unas tareas a realizar, los responsables de hacerlas, los tiempos dados para cada una de ellas, los recursos a utilizar, los costos asociados, los criterios de calidad, la fundamentación pedagógica y la mediación TIC.

La propuesta se desarrolló en 3 etapas, un diagnóstico inicial, un diseño y aplicación

de ambientes de aprendizaje apoyado en TIC, y una etapa final de contrastación de resultados y verificación de habilidades: en cada una de las etapas se hizo la selección y aplicación de las herramientas TIC adecuadas para el fortalecimiento de cada uno de los aspectos de la escritura.

Las actividades se desarrollaron con técnicas específicas que persiguen diferentes procedimientos y recursos utilizados para alcanzar un fin y promover un aprendizaje significativo: de esta manera se concatenan conocimientos previos con nuevos saberes para incorporarlos en los aprendizajes (Ausubel, 1983).

Tabla 23. Definición de actividades

Definición de actividades			
ACTIVIDAD 1: LA AVENTURA DE ESCRIBIR (Diagnóstico inicial)			
Descripción	Meta pedagógica	Temática asociada	Actividad pedagógica
taller de transcripción y comprensión de textos especializados (Anuncios, informativos, narrativos)	Lograr la capacidad de reconocer y aplicar la normatividad gramatical desde la percepción visual. Identificar y reproducir en textos temas, subtemas, secuenciación de ideas de los textos copiados.	Retentiva visual aplicando la normatividad gramatical que propone el texto copiado	En una sesión de clase se aborda el tema “tipología textual”, para aterrizar en los textos informativos. De común acuerdo se elige un tema de interés informativo, cada estudiante lo busca y lo baja desde una página de internet, con ciertas especificaciones: extensión, títulos, subtítulos, número de párrafos, ilustraciones entre otros; por su parte la docente subirá un texto como ejemplo a la página “webnode”. Cada estudiante copia su propio texto de forma literal; para luego analizarlo desde su estructura gramatical y elaboran resumen de dicho texto en el cuaderno destinado para el proyecto.
RECURSOS	Tipo de recurso	Recurso	Cantidad
	Humano Material	Docente- estudiantes curso 501 Fotocopia y Cuadernos	Un docente
MEDIACIÓN TIC	Nombre de las TIC	Justificación Pedagógica de uso	Integración de las TIC en la actividad
	ON-LINE, página webnode	Porque, motiva al niño a buscar información en otros escenarios que no sea el aula.	Desde el hogar y con el acompañamiento de un adulto de manera asincrónica, los estudiantes buscan información solicitada accediendo a una página de internet específica; además pueden buscar ejemplos planteados por la docente en la página webnode.
ACTIVIDAD 2 ESCRIBIR CON TIC (normatividad gramatical)			
Descripción	Meta pedagógica	Temática asociada	Estrategia pedagógica
			-Metacognición:

Normatividad gramatical y confrontación con la producción textual	Mejorar la lectura y escritura de palabras, frases y párrafos elementos básicos para generar una secuencia lógica de la macro estructura del texto	Macro estructura textual	Cada estudiante irá desarrollando las actividades secuenciales propuestas en el recurso multimedia de PIPO; a medida que el niño auto revise sus avances lo confronta con la normatividad gramatical del texto. ACTIVIDADES -Juegos y ejercicios gramaticales de Pipo. -Pipo Lee: actividades de silabas, palabras y frases. -Para las frases está el teclado sideral, dictado espacial. -Se complementa con actividades en aula no digitalizadas. -Pipo Lee: actividades de escritura Mi diario de abordo. Diario de la experiencia y aspectos de la cotidianidad, textos narrativos, descriptivos de cada día en casa y el colegio. (10 minutos cada sesión).
RECURSOS	TIPO DE RECURSO	RECURSO	CANTIDAD
	Material Equipo Humano	Guías pedagógicas y cuadernos Computadores Docente-estudiantes	36 guías de cada recurso, 36 cuadernos, 1 docente, 36 estudiantes
MEDIACIÓN TIC	Nombre de las TIC	Justificación pedagógica de uso	Integración de las TIC en la actividad
	Software educativo “Aprender a leer con PIPO 2” (segundo nivel de lectura y escritura) Y “ortografía con PIPO	Favorecer la competencia escritora a través de un recurso multimedia teniendo en cuenta la normatividad de la estructura textual con guías didácticas de manera sencilla, divertida y práctica	Taller CD pipo ortografía: Uso de Mayúsculas, B,V,C,Z,C,QU,R,RR,G,GU,GJ,MN,X,H,Y,LL, -Acentuación y signos de puntuación -Estructuras silábicas, palabras y frases (clasificaciones y concordancias en número, género, tipologías de frases, parte de las mismas desde los sintagmas) -Estructura gramatical: 1. Sintagmas nominales y verbales. 2. Oraciones simples y compuestas, secuencias y párrafos. 3. Pronombres, verbos, gerundios, adverbios, adjetivos, conectores, artículos, preposiciones 4. Concordancia 6. Uso correcto del acento 7. Uso correcto de mayúsculas 8. Orden lógico 9. Uso correcto de signos de puntuación 10. Uso correcto de reglas ortográficas (s, c, h, j, V, b entre otras)

ACTIVIDAD 3. MI CUENTO ES ESCRIBIR (Construcción de textos cortos)			
DESCRIPCIÓN	META PEDAGÓGICA	TEMATICA ASOCIADA	ACTIVIDAD PEDAGÓGICA
Ideación de un texto narrativo y confrontación con la interpretación de otros	Utilizar sintagmas nominales y verbales; crear oraciones simples y compuestas, secuencias y párrafos; existencia de un orden lógico del texto	Normatividad gramatical en la construcción de textos	A partir de una actividad visualizada y realizada en el recurso multimedia de jclick, sobre un texto narrativo no literario, los estudiantes crean su propia historia, luego se reúnen en grupo para confrontar la producción del texto escrito con la percepción de sus compañeros (entre pares).
RECURSOS	TIPO DE RECURSO	RECURSO	
	Material Equipo Humano	cuaderno del proyecto guías y talleres Tablero inteligente y computador Docente- estudiantes	
MEDIACIÓN TIC	Nombre de las TIC	Justificación pedagógica de uso	Integración de las TIC en la actividad
	Programa educativo JCLICK.	A partir de un programa multimedia de fácil uso, y cuya herramienta es eficaz para la enseñanza aprendizaje de forma divertida y práctica	Proyectando en el tablero inteligente un taller de un texto incompleto, y completarlo con elementos gramaticales a través del programa multimedia de JCLICK; los estudiantes podrán interactuar produciendo un texto corto narrativo no literario de manera grupal (entre todos), luego, se reproducen en los cuadernos, y posteriormente se modifican los elementos narrativos para finalmente crear sus propias historias.
ACTIVIDAD 4 ESCRIBIENDO SUEÑOS (macro estructura y microestructura)			
DESCRIPCIÓN	META PEDAGÓGICA	TEMÁTICA ASOCIADA	ACTIVIDAD PEDAGÓGICA
Ideación del texto y	Lograr coherencia textual: relación	Intención comunicativa,	En el marco de una situación específica (Historias de vida) se propone a los estudiantes: 1. El desarrollo de unas acciones en las que exista una exposición inicial. 2. El desarrollo de un

confrontación con la percepción docente	lógica y secuencial en el contenido; cohesión textual; construcción de texto claro, preciso y sencillo	coherencia y cohesión textual	contenido y una secuencia de desenlace. 3. Como producto final cada niño (a) elaborará un friso digital para exponerlo en un libro general (semana por la paz), como el compendio de historias.
RECURSOS	TIPO DE RECURSO	RECURSO	CANTIDAD
	Material	cuaderno del proyecto	36 Cuadernos,
	Humano	guías y talleres	36 Guías
		frisos digitales:	36 Talleres
		producción textual	1 docente, 36 estudiantes
		Docente-estudiantes	No Aplica
			No Aplica

Capítulo 5. Resultados y Hallazgos

5.1 Análisis de resultados

5.1.1 Caracterización de la población

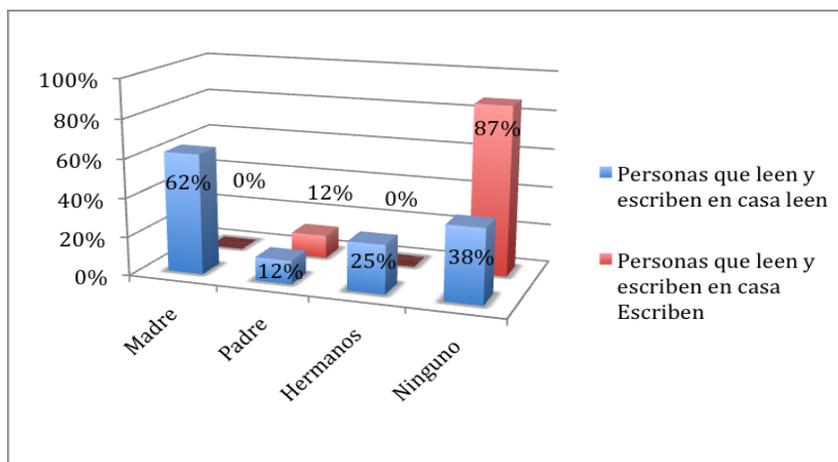
Para obtener dicha información se desarrolló una encuesta de caracterización inicial que se encuentra en el apéndice J, en donde se pudieron establecer las cualidades del contexto familiar y la institución escolar en relación a espacios, escenarios, didácticas o metodologías, herramientas e instrumentos para el trabajo académico y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

A continuación, tenemos como resultados:

En el Ítem 2 de la encuesta de caracterización inicial de selección múltiple con múltiple respuesta, se puede encontrar una caracterización de los ambientes de aprendizaje, así como de las habilidades lecto-escritoras en el hogar.

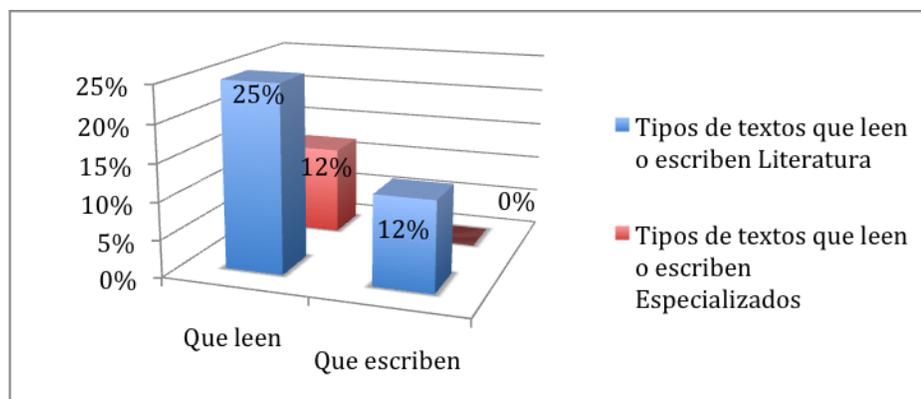
Ante las preguntas ¿Qué personas leen y escriben, y qué tipo de lecturas y escrituras hacen en tu hogar? Los estudiantes responden que el nivel de lectura y escritura es bajo, lo que evidencia un ejemplo escaso de estas habilidades en el entorno familiar; aunque la lectura se encuentra presente en mayor medida y resulta significativo que sea la madre quien más da muestras de ello.

Tabla 24. Personas que leen en casa



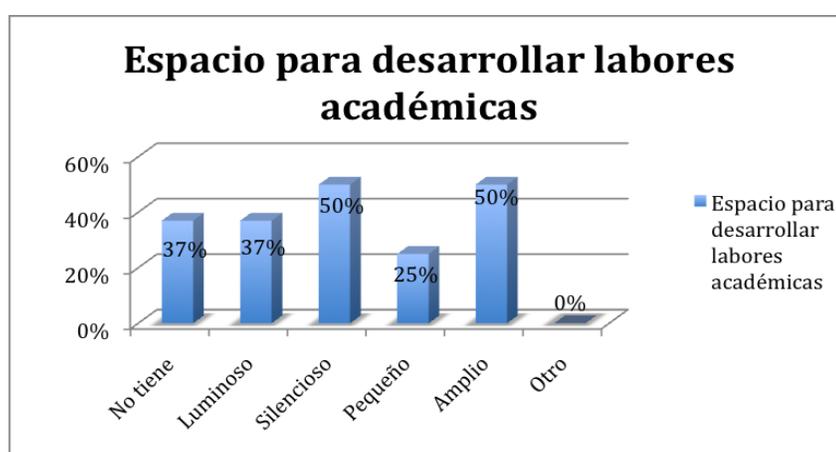
Además, el tipo de lectura que más se frecuenta o se realiza en este tipo de escenarios sociales es la literatura, como uso del espacio de ocio, aunque reducido; esto afecta de manera notoria el interés por este tipo de actividades en los estudiantes, que desconocen o se han acercado muy poco a ejercicios lectores o escritores propios de un escenario académico especializado y de alto grado de dificultad, evidenciable en el acervo cultural de los mismos.

Tabla 25. Tipos de textos que se lee en casa



Sobre las condiciones que tienen para desarrollar sus actividades académicas en su espacio familiar, los estudiantes en su mayoría, cuentan con algún tipo de ambiente amplio y silencioso que le permite ser apto para ello, no obstante, el 37% no tiene espacio para ello situación que puede afectar el nivel de compromiso y disponibilidad para el desarrollo de las actividades promovidas en casa desde el trabajo mediado por TIC.

Tabla 26. Características del espacio de labores académicas en casa



Respecto a los elementos con los que cuenta para el desarrollo de sus actividades académicas, con el fin de verificar disponibilidad de los mismos para apoyar el trabajo mediado por TIC, todos cuentan con algún elemento para trabajar en casa, en su mayoría computadores e Internet; sin embargo solo dedican de su tiempo máximo dos horas para al desarrollo de actividades académicas (el 75%) lo que denota falta de organización de su tiempo en casa para jerarquizar y priorizar actividades y responsabilidades, se considera importante indagar más al respecto; de igual forma todos tienen acceso y conocen diferentes herramientas que pueden ayudar en la mediación con TIC, además del apoyo de

algunos padres de familia para la ejecución del proyecto en la reunión realizada con los mismos en febrero 2015.

Tabla 27. Elementos de apoyo para actividades académicas

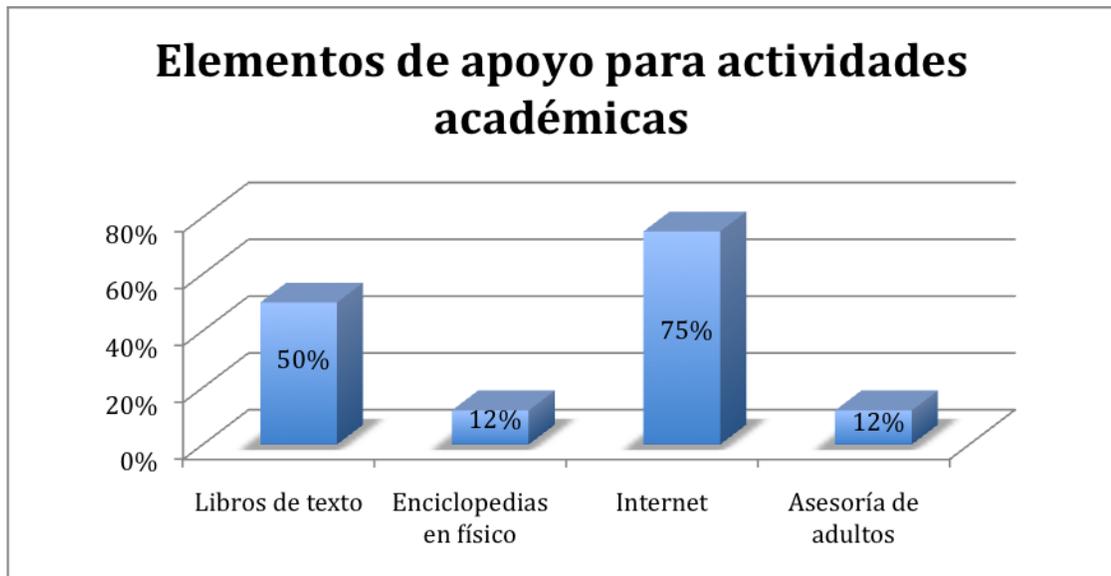
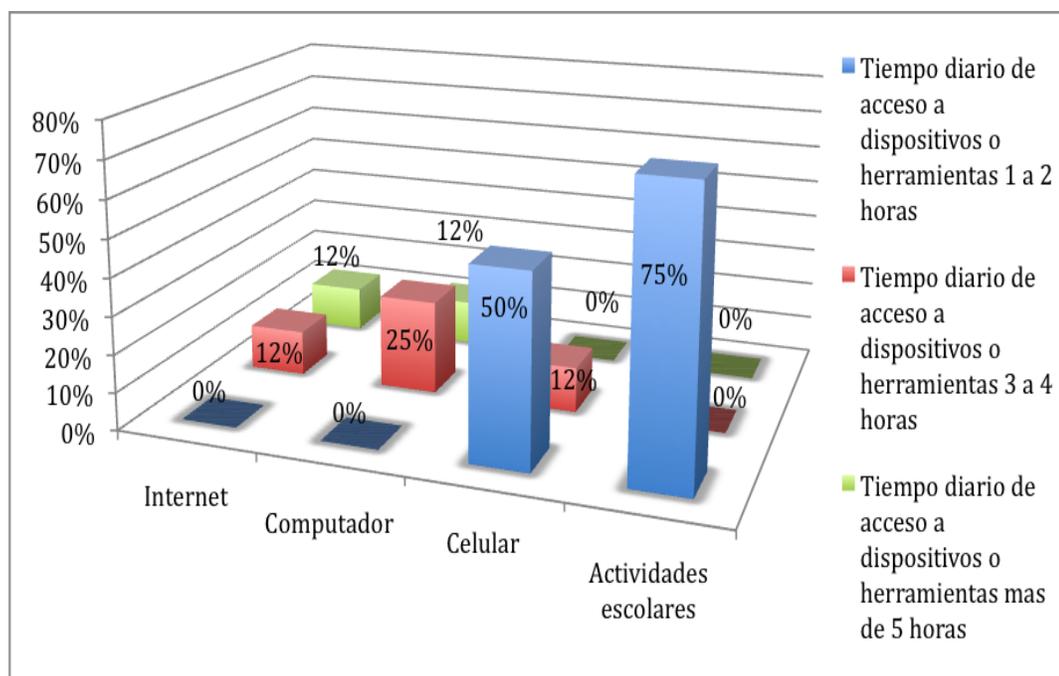


Tabla 28. Dispositivos para el desarrollo de actividades académicas

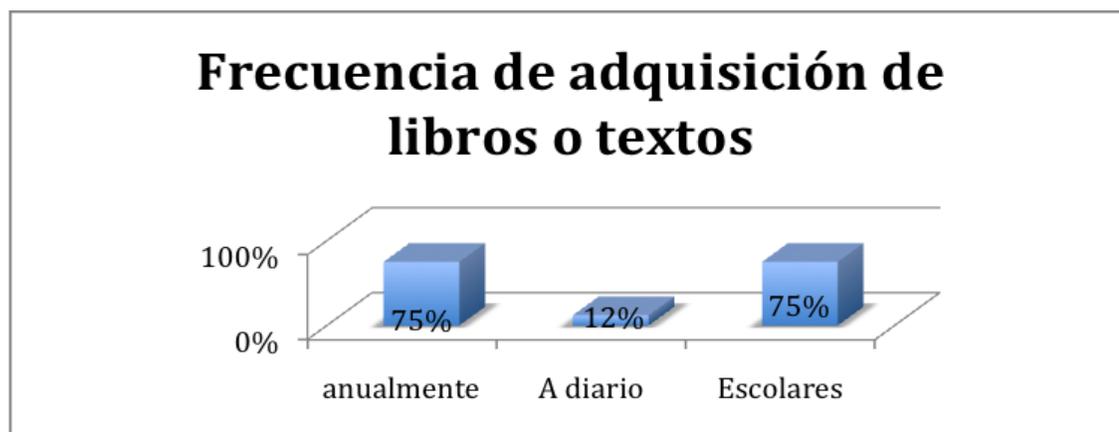


Tabla 29. Tiempo de uso de dispositivos y actividades académicas en casa.



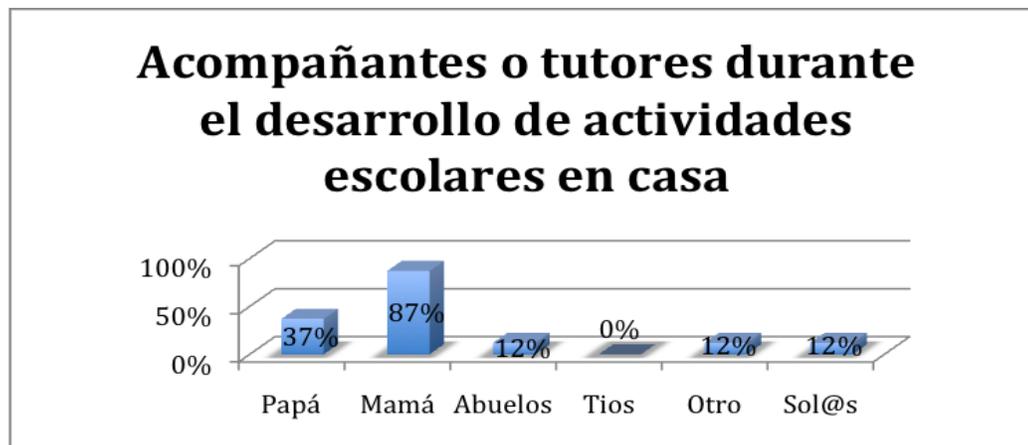
Otro inconveniente que se presenta en los hogares, es que no se acostumbra a adquirir textos especializados más allá del entorno escolar, situación que puede incidir en el gusto o disgusto por la lectura y la escritura.

Tabla 30. Frecuencia de adquisición textos y tipo de textos.



En la mayoría de los casos los estudiantes cuentan con un tutor que les ayuda en el desarrollo de sus actividades académicas, situación conveniente para el trabajo mediado por TIC de la presente propuesta.

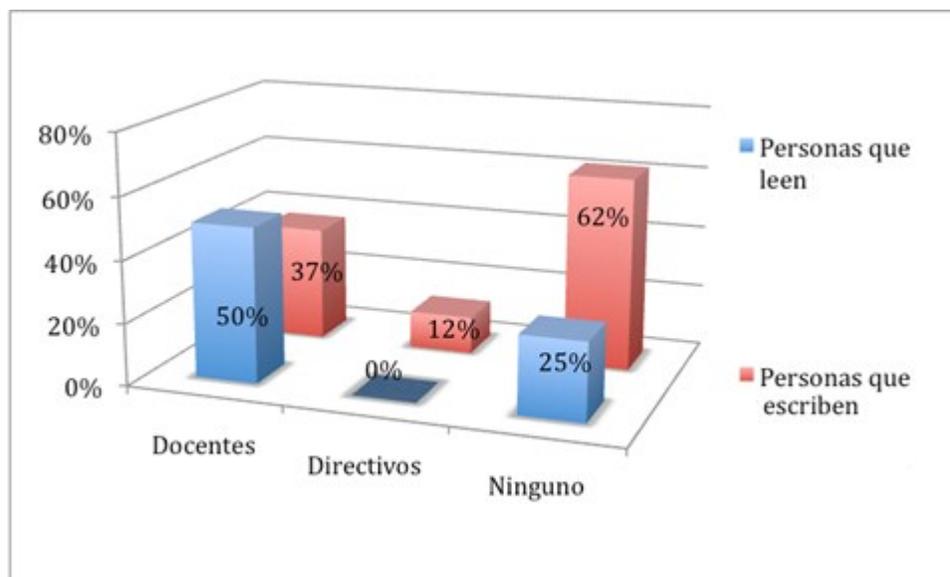
Tabla 31. Tutores durante actividades académicas en casa



El Ítem 3 de la encuesta de selección múltiple con múltiple respuesta. Caracterización de los ambientes de aprendizaje de las habilidades lecto-escritoras en la institución escolar.

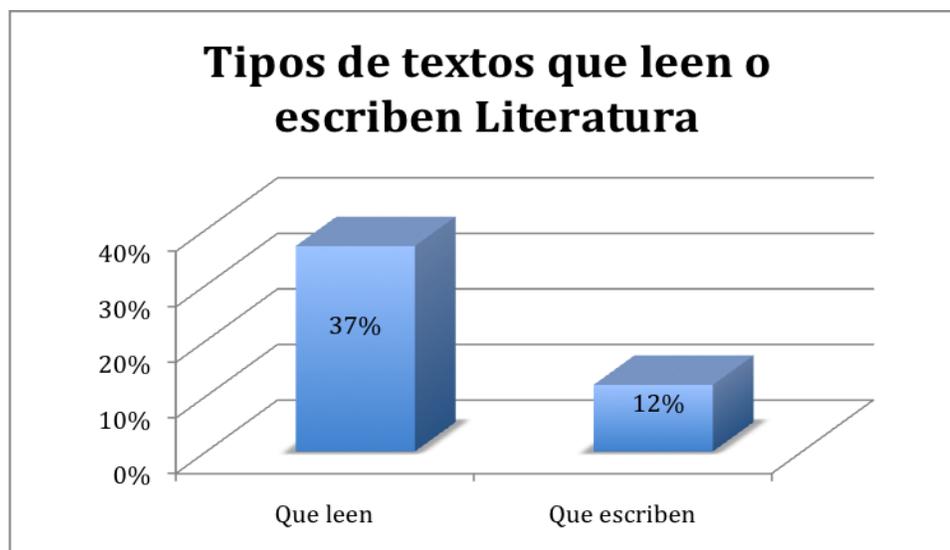
Se considera que la infraestructura y algunos aspectos de la institución también pueden incidir en el desarrollo de la propuesta educativa mediada por TIC, ante ello se evidencia que los estudiantes perciben que entre el 50% de los docentes ejecutan un ejercicio de lectura, frente a la escritura esto disminuye, aun así el ambiente resulta estimulante al ser vistos como ejemplo ante la comunidad.

Tabla 32. Personas que leen o escriben en la institución escolar.



Frente al tipo de lecturas que se ejecutan en la institución escolar, los estudiantes perciben que en mayor porcentaje se inclinan por la lectura de literatura, frente a otros tipos de textos escritos. De la misma forma la producción escrita está ligada a la literatura, a pesar de que como docentes conocemos otras habilidades y producciones de los maestros que son desconocidas por todos los estamentos de la comunidad educativa (padres y estudiantes). El 37% de los estudiantes perciben que los docentes solo leen literatura, y el 12 % de los docentes solo escriben literatura, desconociendo otro tipo de texto como la prensa, textos especializados, académico u otros. Los demás encuestados no seleccionaron nada, no identifican a docentes y directivo como lectores o escritores.

Tabla 33. Tipos de textos que leen o escriben en la institución escolar.



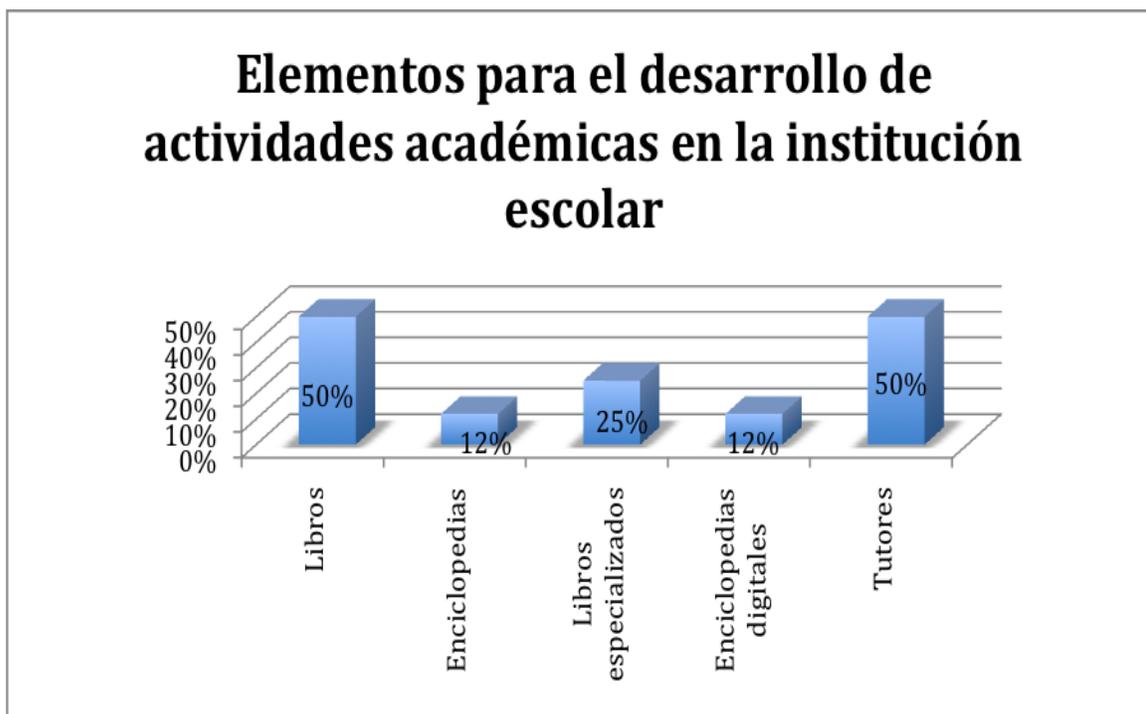
Frente a las características que tiene el espacio escolar, el 100% de los estudiantes perciben que es amplio y el 62% que es ruidoso en mayor proporción, este aspecto se debe tener en cuenta en el diseño de la propuesta de intervención mediada por TIC, ya que puede afectar de manera negativa su desarrollo, en el punto que no se presta la atención necesaria ni se obtiene la concentración suficiente.

Tabla 34. Características del espacio para desarrollar actividades académicas en la institución escolar.



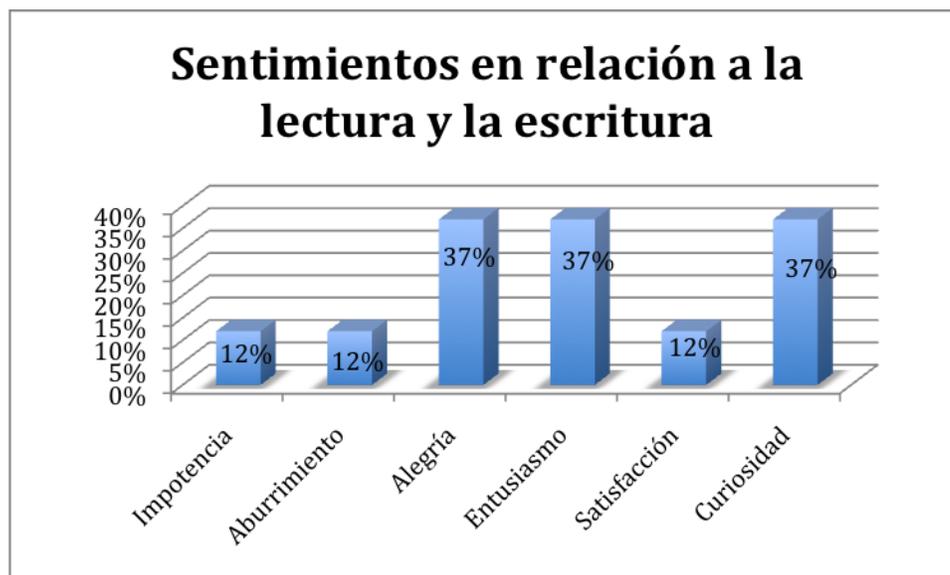
El 50% de los estudiantes cuenta con libros y tutores, en menor medida otros elementos para el desarrollo de actividades, esto resulta interesante de conocer ya que es importante notar que no se utilizan de forma masiva los recursos TIC y puede resultar motivante para ellos esta iniciativa.

Tabla 35. Elementos para desarrollar actividades académicas en la institución escolar.



La mayoría de los estudiantes tienen sentimientos positivos frente a la lectura y escritura, aspecto relevante para seguir trabajando y desarrollando con ellos, antes de que dicha motivación sea socavada por los hábitos tradicionales de estudio o los cambios que puedan darse en las dinámicas escolares, psicológicas o biológicas de cada uno.

Tabla 36. Sentimientos de los estudiantes frente a la lectura y escritura.



En el último Ítem valorado frente a los procesos de adquisición y reforzamiento de las habilidades lectoras y escritoras los estudiantes responden:

Que el 62% de los estudiantes aprendió a leer por el método silábico y a escribir con letra, script en un 62% por el método silábico en un 25%; estos datos nos sirven para contrastar o establecer relaciones entre los métodos de aprendizaje de lectura y escritura con su eventual desarrollo durante el proceso de intervención.

Tabla 37. Proceso de aprendizaje de la lectura

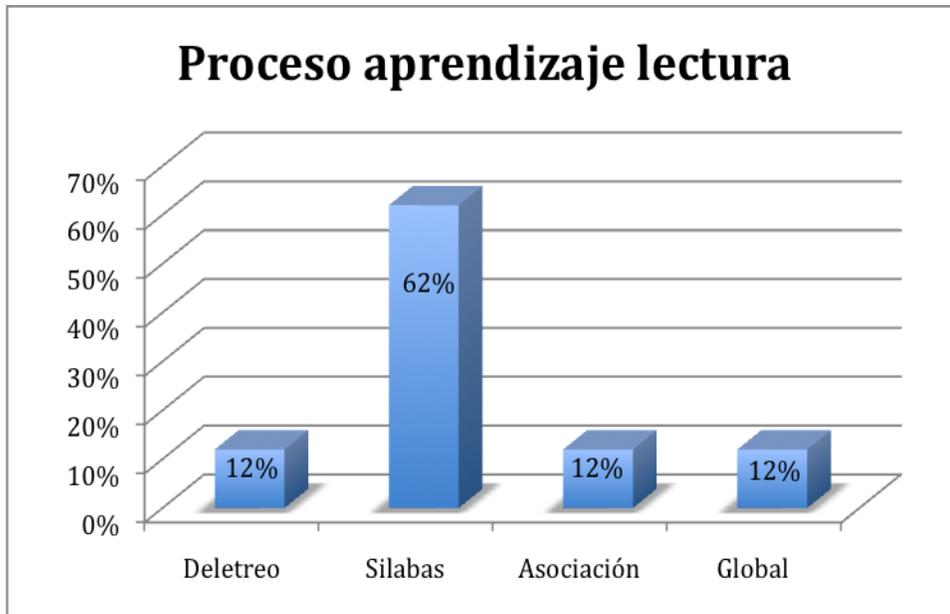
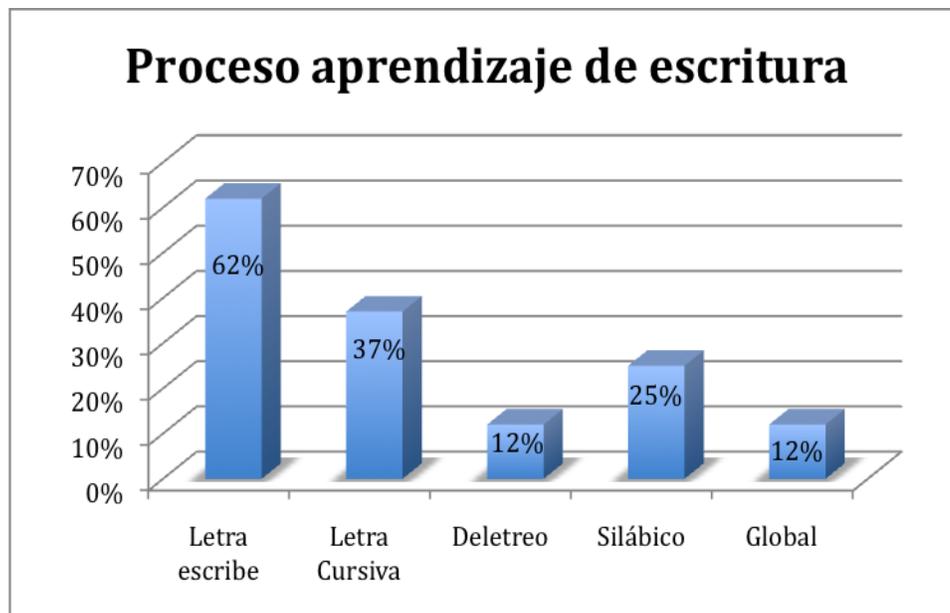
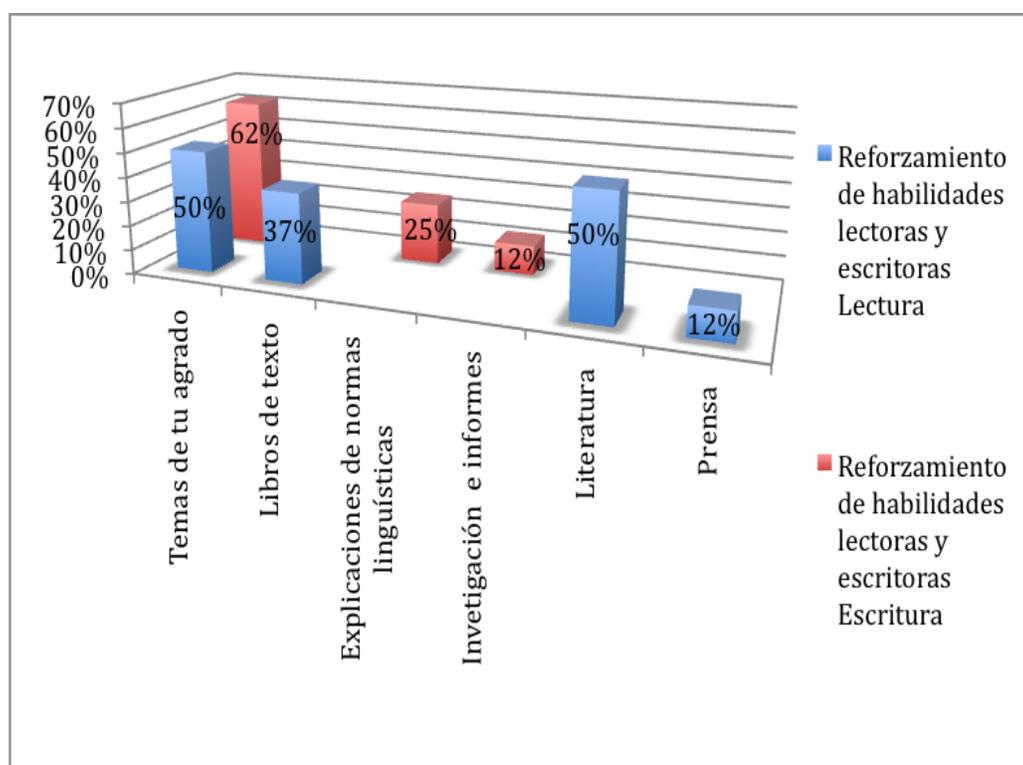


Tabla 38. Proceso de aprendizaje de la escritura



Finalmente, en esta encuesta se pudo recopilar información respecto a las formas en que están estimuladas las habilidades lectoras y escritoras durante su proceso escolar, encontrando que la lectura y escritura en relación a temas de su agrado ha sido una constante que puede ser continuada en los futuros procesos y para el trabajo de mediación con TIC.

Tabla 39. Procesos de reforzamiento de habilidades lectoras y escritoras



En conclusión, la encuesta permite tener un panorama real para el diseño de la propuesta de intervención por tanto brinda datos en relación al hogar, la institución y el proceso de aprendizaje de las habilidades lectoras y escritoras.

5.1.2 Diagnóstico

Tabla 40. Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo.
Macroestructura

* Cada sujeto en la descripción del análisis cualitativo aparece numerado del 1 al 8. (Ver Apéndice A)

A nivel general se puede establecer que los estudiantes no poseen en su producción escrita una idea de coherencia interna en sus textos, solo la mitad de ellos intenta hacerlo ligado a secuencias temporales, en su mayoría, y con persistencia trabajan desde la producción de ideas sueltas, que ni siquiera separan con signos de puntuación o conectores adecuados, además poseen un bajo nivel de recursos y herramientas gramaticales de la cohesión global, centrándose en la utilización de dos elementos básicos (de referencia y adición) y recurrentes dentro de su texto, lo que denota un bajo manejo de léxico y claridad conceptual respecto al lenguaje y su riqueza.

Tabla 41. Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo.
Microestructura.(Ver Apéndice B). Cada sujeto en la descripción del análisis cualitativo aparece numerado del 1 al 8.

Sobre el trabajo de la microestructura en la producción escrita de los estudiantes se reconoce que es más frecuente el uso de frases simples desconectadas de las ideas posteriores, de nuevo se hace evidente la carencia de un vocabulario extenso, poca riqueza en la comprensión y utilización de elementos gramaticales útiles en la producción escrita como adjetivos, conectores, adverbios, verbos y/o artículos.

Aunando a ello se complejiza la comprensión interna cuando la mayoría de estudiantes carecen de la comprensión del uso de las mayúsculas, acentuaciones y los signos de

puntuación, lo que definitivamente puede cambiar el sentido y la intención con que se produce un texto.

La muletilla utilizada para conectar ideas, más allá del uso de la coma es el “Y” y “También”, lo que agota los textos y hace evidente una asociación directa entre lo que se piensa y escribe, sin un filtro requerido previamente para la generación de ideas, proceso previo a la escritura, la carencia de este paso hace que se escriba como se habla, haciendo aún más evidentes problemas en la producción y claridad de los mensajes del emisor y el posible entendimiento del interlocutor receptor.

Desde la parte gráfica, la escritura no respeta espacios, la caligrafía es deficiente, sumado al corte de palabras sin respeto a las sílabas y la incorrecta escritura de las mismas, mayoritariamente en dos de los sujetos, que muy posiblemente presenten un diagnóstico más especializado que afecta su desempeño escritor y académico.

La concordancia parece ser el elemento que más manejo tienen para favorecer las producciones escritas, entre número, género, al igual que la claridad en la construcción de frases simples y la utilización del recurso temporal para generar narraciones (pasado y presente en la mayoría).

Tabla 42. Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo. Supra estructura. (Ver Apéndice C). Cada sujeto en la descripción del análisis cualitativo aparece numerado del 1 al 8.

Por otro lado la supra estructura de los textos está ligada con el carácter descriptivo de la autobiografía, respetando la topología y el carácter del texto que debían elaborar, todos los textos tiene el elemento temporal presente unos mejor desarrollado que otros, en los textos no siempre se hace evidente un nudo y pocos generan un final claro del mismo.

Tabla 43. Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo, elementos de la supraestructura, ideación e interpretación. (Ver apéndice D)

Sobre la producción del texto escrito en su componente de supraestructura: intención referente, partes (de acuerdo a la superestructura), plan global, expresión y significado; el 100% requiere del trabajo de ideación previa del texto, la creación de ideas y sub-ideas que le den coherencia a los textos, además del trabajo con referentes gramaticales que le dé más sentido a las producciones escritas, estas deben ser llamativas y significativas para que tengan el impacto necesario para anudarse a las ideas y pre conceptos existentes.

Es evidente que en la mayoría de los estudiantes no hubo un proceso previo de los pensamientos a desarrollar en el texto, por no ser un hábito propio de la producción escrita, al igual que la relectura por parte del autor para verificar que el mensaje ideado es el mismo que aparece en su texto, esto nos permite delimitar la ruta de acción a seguir para mejorar la producción escrita, no solo desde elementos gramaticales sino también con hábitos que enriquezcan la producción escrita.

Tabla 44. Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo. Análisis de compañeros (Ver Apéndice E). Cada sujeto en la descripción del análisis cualitativo aparece numerado del 1 al 8.

Sobre el ejercicio de interpretación y metacognición que se intentó desarrollar durante el diagnóstico, se puede afirmar que en la valoración realizada al texto de otros compañeros, tienen claro que se comenten errores ortográficos frecuentes y califican con gran importancia la caligrafía, en la mayoría de los casos comprendieron la macroestructura general del texto pero evidenciaron desorden o carecía de elementos de cohesión interna en la microestructura pues la comprensión se queda en lo global del contenido, y no en la riqueza descriptiva o las particularidades de cada historia, por ello el lector se pierde de narraciones descriptivas enriquecidas o llamativas.

Este diagnóstico se constituye como pieza clave para el desarrollo y generación de la propuesta de intervención desarrollada y descrita en apartados anteriores y posteriores.

5.1.3 Análisis del diagnóstico

- A nivel gramatical los estudiantes en más del 80% tiene falencias graves en la utilización y conocimiento de conectores, ortografía y puntuación, aspecto que retoma la secuencia didáctica dirigida con el CD de PIPO Lee y Escribe, ya que a modo de juego orienta y refuerza este aspecto.

- A nivel de la pragmática el 100% carece de un proceso de ideación del texto, solo un 16% alcanza a tener una secuencia de ideas desglosadas con cierta coherencia al fragmentar y subtítular su texto, en este aspecto se debe retomar la producción escrita desde el aspecto

cualitativo del mensaje que desean transmitir y la claridad con que es recibido éste por un medio escrito.

- Desde la metacognición y comprensión del mensaje hace falta trabajo arduo en la creación de textos con coherencia interna o una microestructura que mejore de manera significativa los productos escritos, para que no se quede el lector con una idea global incompleta o sin la riqueza narrativa de la que son capaces los estudiantes.

5.1.4 Resultados del trabajo de contraste final

(Ver apéndices E y F en Excel archivos digitales: Resumen general trabajo final de contrastación y diagnóstico; y *tabla 45*. contrastación y hallazgos)

Desde la producción escrita, valorando el elemento gramatical en la macroestructura, se puede afirmar que existe una mejora en el 100% de los textos presentados en tanto los nuevos textos son hilados y encadena ideas globales que son comprensibles, mantienen el uso de elementos de cohesión centrados mayoritariamente en los de referencia y adición; el 25% de los participantes mantiene su sentido de unidad en el texto, el 50% presenta mejoría en este sentido bastante notable, finalmente un 25% no presenta la prueba.

Desde la microestructura de los textos el 100% mantiene el uso de frases simples y compuestas, principalmente simples, aunque se refleja mayor complejidad en la elaboración de los textos, las mayúsculas se usan con mayor frecuencia, pero continúan existiendo errores en su correcto uso, lo que hace pensar que falta reforzar actividades en este sentido, lo mismo ocurre con la acentuación, si bien lo intentan realizar no se ciñen a las normas gramaticales que lo determinan según cada caso.

El 100% de los textos entregados utilizan la puntuación, deben hacerlo de una manera más asertiva, y adicionar elementos como los puntos suspensivos, punto y coma, exclamaciones, entre otros.

Al parecer hay una claridad sobre la utilización del punto, solo un 75% utiliza la coma de forma correcta en la mayoría de los casos.

En la totalidad de los textos persisten los errores de ortografía en la escritura de las palabras, en menor cantidad que el diagnóstico, pero es otro elemento a continuar reforzando, resulta difícil determinar la causa pues son palabras vistas, transcritas, repetidas y aun así no hay transposición del saber cuándo se hace un ejercicio escritor fuera del contexto de una clase o ejercicio en clase. La mejora en la caligrafía de los textos es notable en todos los productos entregados, el manejo espacial, pulcritud y preparación del mismo.

Desde los elementos clásicos del texto narrativo (inicio, nudo y desenlace) que permiten identificar aspectos de la superestructura, se evidencia claridad en el texto narrativo y descriptivo que debían realizar, en cuanto a uso de adjetivos y mantener una estructura de inicio, nudo y desenlace más claros.

A excepción de una evaluación de comprensión realizada por sus compañeros, solo en un caso se hacen recomendaciones en cuanto a la caligrafía y ortografía, los demás estudiantes comprenden las ideas del texto que presentaron sus compañeros.

Figura 8. *Fotografía antes y después evidencia manejo espacial ortografía, signos de puntuación.*

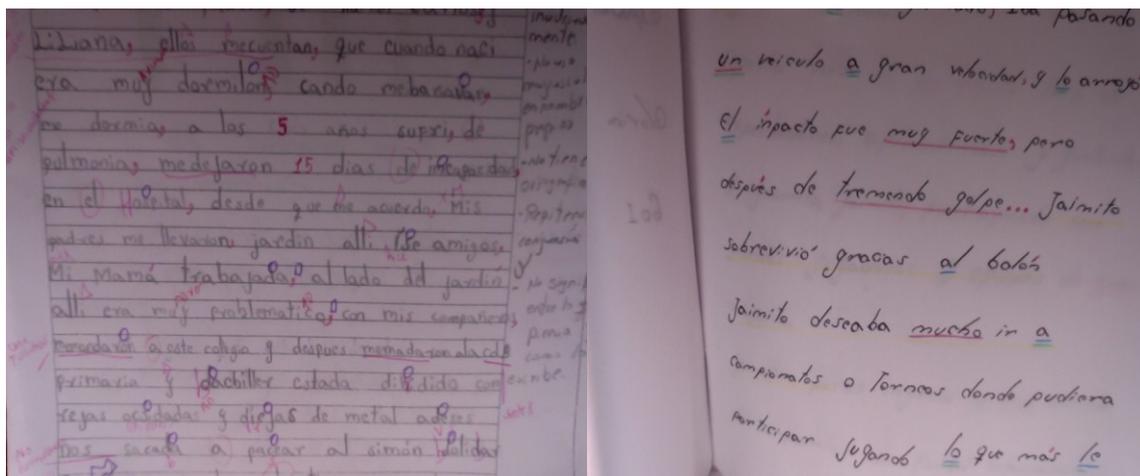
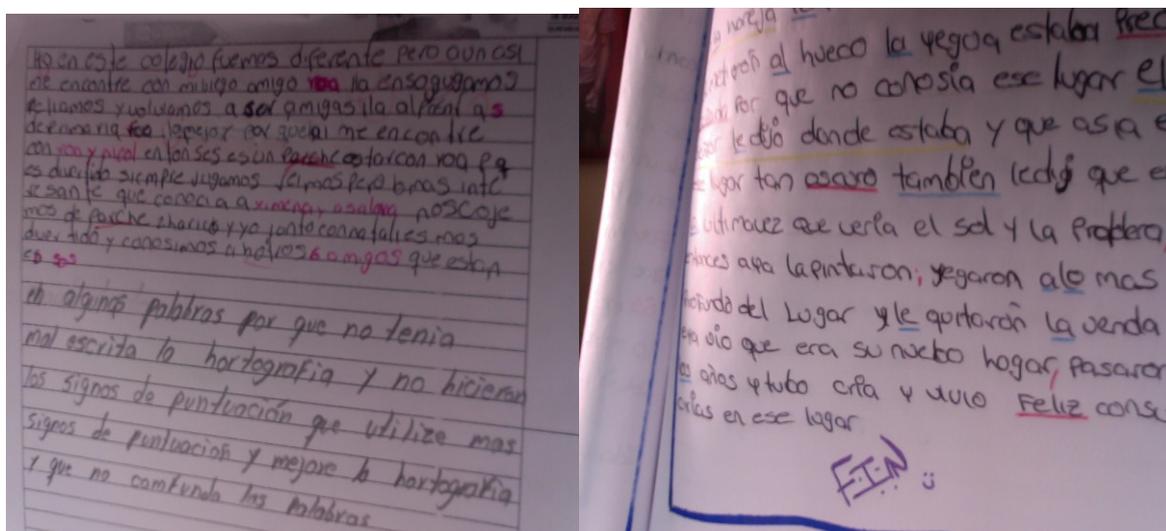


Figura 9. Fotografía antes y después evidencia superestructura delimitación de un final para los textos narrativos descriptivos.



5.1.5 Análisis general del trabajo de contraste final

El 100% de los productos escritos recibidos presentó mejoría en los tres aspectos gramaticales y pragmáticos reforzados durante el uso de TIC en aula, si bien el tiempo de implementación fue inferior a un año escolar, los resultados son notables en tanto existe

mayor claridad en la aplicación y utilización de ciertos elementos y diseño de textos de tipo descriptivo narrativo.

Se debe continuar el trabajo en aula para que no se pierda lo realizado por falta de continuidad en el proceso que es de largo alcance, ya que este permite señalar aspectos del aprendizaje que deben reforzarse a favor de la producción escrita y la comprensión de la misma; más allá de la explicación sistemática de muchos temas a veces inconexos, ojala todos enfocados a mejorar las habilidades comunicativas tan poco trabajadas en aula de forma sistemática y consiente.

Así mismo, se debe rediseñar la propuesta para identificar las causas y soluciones posibles para la transposición de saberes y contextos de uso, pues persiste la debilidad en el uso de un saber en espacios cerrados de cada disciplina y un distanciamiento notable cuando se realizan ejercicios similares en disciplinas diversas.

5.1.6 Análisis incidencia TIC (entrevista semiestructurada y diario de campo docente)

Tabla 46. Sistematización entrevistas. Categoría: TIC. (ver Apéndice G)

Finalmente la categoría TIC se valoró de manera exclusiva tras el cierre de la intervención ya que la motivación y su impacto solo es útil y se ve reflejada una vez se haya desarrollado todo el proyecto.

Para valorar esta categoría se trianguló la información desde varios instrumentos de acuerdo a varias categorías (Figura 10. Diagrama de triangulación: relación entre categorías de análisis e instrumentos).

Figura 10. *Diagrama de triangulación: relación entre categorías de análisis e instrumentos.*

Categorías macro	Sub- categorías	Instrumentos
Contexto e indagación preliminar		Encuesta caracterización inicial
Comunicación: Escritura	Macroestructura	Taller diagnóstico Talleres Implementación Taller contrastación
	Microestructura	
	Supra estructura	
	Metacognición- Interpretación	
TIC: Innovación educativa	Percepción (sobre la actividades/sobre la lectura y escritura)	Encuesta caracterización inicial Taller contrastación Entrevista semiestructurada Diario de campo
	Aspectos emocionales Generados con la innovación	
	Percepción sobre el trabajo Gramatical desarrollado con la innovación	
	Percepción sobre los aspectos de la pragmática desarrollados	

A partir de la información obtenida con los instrumentos mencionados se obtuvieron los siguientes hallazgos y resultados expuestos de acuerdo a categorías de análisis, objetivos y pregunta de investigación.

Tabla 47. Sistematización entrevistas : categoría TIC.

Categoría TIC
Componente e indicador: incidencia en la producción escrita de esta innovación educativa
indicadores: Apreciación estudiantes Participación Cualificación de actividades (Adjetivos a favor y en contra en contexto) Motivación Emociones Claridad para la aprehensión de los conceptos Claridad para la ejecución del proceso)
1. ¿Califique con tres palabras las actividades desarrolladas? 2. ¿Cómo fue el comportamiento del grupo y su disposición respecto a las actividades? Realiza una breve descripción. 3. ¿El uso de TIC, es una estrategia novedosa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, 4. ¿cómo resultó para ti el uso de estas herramientas? ¿Entendiste los temas? ¿cuál fue el que más te gusto y por qué? 5. ¿Qué crees que se buscaba con los ejercicios realizados en clase? ¿Entendiste cada actividad? ¿Por qué? 6. ¿Fue fácil o difícil su desarrollo? Argumenta. 7. ¿Qué le cambiarías o mejorarías a las actividades desarrolladas?
Muestra de datos Hallazgos frente a: Apreciación estudiantes, Participación. Cualificación de actividades (Adjetivos a favor y en contra en contexto) y Motivación.
1. El 100% de los entrevistados dan respuestas positivas frente a las actividades desarrolladas durante el proceso; no obstante sus respuestas no dan evidencia de una producción escrita depurada y con los parámetros desarrollados en las prácticas, no hay transposición de los conocimientos al desarrollo de la entrevista, persisten los errores ortográficos, la carencia de puntuación, la mala acentuación o no aparición de esta entre otros aspectos. 2. El 75% de los participantes afirma que se deben regular las pautas actitudinales pues la falta de una rutina o disciplina que afectaba de manera negativa el desarrollo de las actividades. No obstante, están satisfechos con las actividades y los aprendizajes. El 25% de los participantes no evidenció dicho problema. Se mantiene la observación del item anterior sobre la escritura. (Ver figura. 9) Comportamiento durante el desarrollo del trabajo) 3. Al 100% de los entrevistados les pareció una herramienta entretenida, divertida, mucho mejor que el tradicional tablero. 4. Al 100% de los estudiantes afirman entender de manera más rápida, fácil y practica los temas desarrollados de esta forma, sin embargo no es totalmente evidente en su escritura de la entrevista final. 5. El 100% de los entrevistados evidencia motivación y gusto por estas formas didácticas que desarrollar procesos de aprendizaje en los estudiantes. Haría falta un estudio de largo plazo para corroborar si el uso de estas herramientas didácticas que repercuten y trasforman de manera más evidente y radical la escritura, pues en las repuestas de los

<p>estudiantes aún persisten deficiencias gramaticales y de pragmática en los textos.</p> <p>6.El 50% de los entrevistados considero fácil el desarrollo de las actividades y el uso de las herramientas, el otro 50% no tuvo la misma facilidad ni en del desarrollo y comprensión de los temas y en el uso de las herramientas. Habría que indagar las razones que dificultaron esta situación en unos y otros pues la respuesta está dividida y esto pueda repercutir en el uso eficiente de la escritura vista en sus respuestas.</p> <p>7.Describe. El 50% no le cambiaría nada y el otro 50% mejoraría en el uso individual de las herramientas, mejorar la disciplina de los estudiantes entre otras recomendaciones.</p> <p>En este sentido haría falta una revisión detallada actividad por actividad para evaluar el proceso y las dificultades existentes en cada uno de los ejercicios propuestos para una segunda fase de la intervención.</p>
<p>Muestra de datos Hallazgos frente a: Motivación y emociones</p>
<p>Preguntas: 8. ¿Qué emociones o sentimientos te genero dichas actividades? Selecciona y argumenta. 9. ¿Cómo te gustaría que se desarrollaran otras actividades? Describe.</p>
<p>Los resultados del cuestionario fueron:</p> <p>8. El 100% de los entrevistados reconoce emociones positivas ligadas al desarrollo de las actividades, sin embargo el 50% de ellos también les generó algunas emociones negativas ligadas a la ansiedad y el manejo de la frustración ante las actividades propuesta.</p> <p>9. El 87% de los entrevistados hacen propuestas de reformas frente al uso de celular y la individualización de las herramientas y actividades como los computadores; solo el 12% está totalmente satisfecho con las propuestas. Además, algunas de las ideas desarrolladas en las entrevistas no son claras para el lector, lo que genera dificultades para continuar haciendo recomendaciones.</p>
<p>Muestra de datos Hallazgos frente a: Claridad para la aprehensión de los conceptos Claridad para la ejecución del proceso)</p>
<p>¿Qué elementos de la gramática aprendiste a usar adecuadamente en la escritura?¿Qué elementos de la gramática se te dificulta usar en escritura de un texto? ¿Por qué? 12. ¿Qué aspectos de la escritura crees que debes mejorar?</p>
<p>10. El 100% de los entrevistados sienten que mejoraron y aprendieron varios elementos relacionados con la producción escrita, sin embargo, no se hace evidente en el 100% de los productos y respuestas dadas en la entrevista. Haría falta indagar en este sentido factores asociados a la producción escrita y la transposición de conocimientos en contextos específicos y variados, ya que en el cuento se evidencia mejora, pero en las respuestas de la entrevista olvidan los protocolos o no los usan.</p> <p>11. El 75% percibe que la ortografía y la puntuación son los aspectos que les afecta o tiene mayor dificultad en su uso y comprensión, un 25% dice que todo fue entendido perfectamente, sin embargo, en sus respuestas escritas no se hace evidente esta situación.</p> <p>12. El 37 % considera que no debe mejorar en ningún aspecto el porcentaje restante reconoce errores en su producción escrita. A nivel de la metacognición aquellos que afirman no carecer de errores en su producción mantienen problemas en la aplicación de los aprendizajes en sus productos escritos no relacionados con los ejercicios de aula propuestos por el área de humanidades.</p>
<p>Muestra de datos Hallazgos frente a: Claridad para la aprehensión de los conceptos Claridad para la ejecución del proceso)</p>
<p>¿Al escribir un texto, verificas si éste quedó claro y entendible para los demás? ¿Qué haces para</p>

verificarlo?

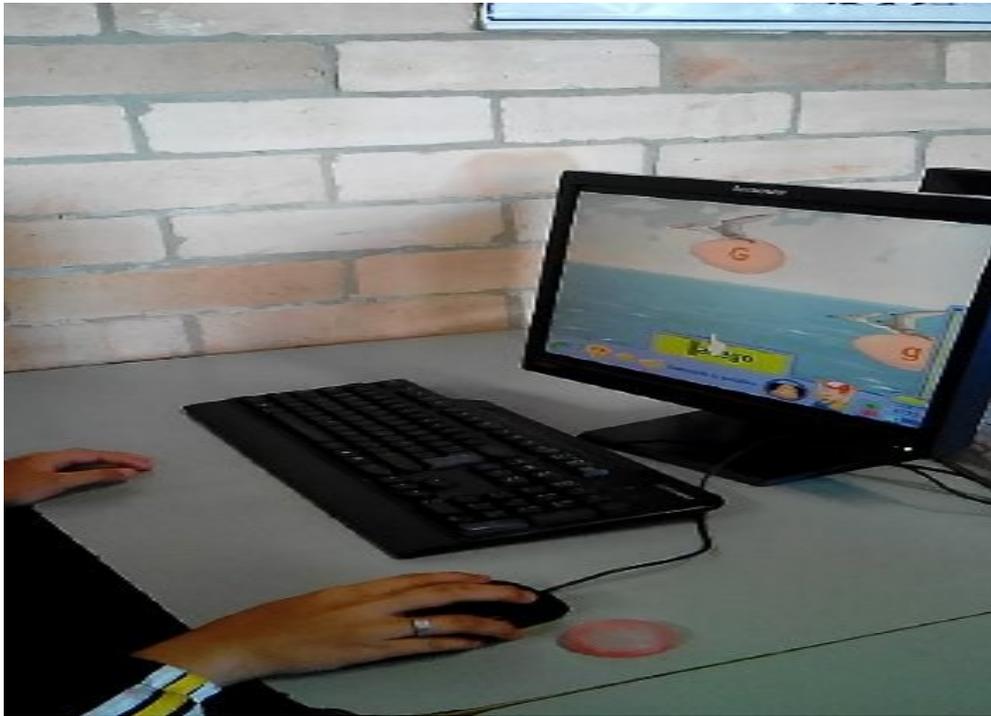
El 100% de los entrevistados recurren a alguna estrategia de autoevaluación de sus productos escritos, aunque no se hace evidente al 100% en sus escritos. Haría falta realizar una intervención más prolongada e interdisciplinaria para encontrar o hacer evidente los factores asociados a la mejora de la escritura y la no transposición de saberes en este sentido en escenarios como el desarrollo de esta entrevista.

Sobre las actividades y su percepción

Los estudiantes son receptivos frente al agrado de las actividades ligadas a uso de Tecnologías de la información y la comunicación, no obstante reconocen falencias en el uso de los equipos, tal es el caso del uso de los computadores de forma masiva, lo que genera actitudes que no favorecen la comprensión y desarrollo de las actividades; esto representa un problema de infraestructura para el desarrollo de apuestas educativas innovadoras, situación evidenciada también por la docente para el acceso de los docentes a estas herramientas y la facilidad de tiempo y espacio para su ubicación, organización y puesta en marcha.

figura.11: Comportamiento durante el desarrollo del trabajo





Sobre los aspectos emocionales generados a través de la intervención

Las emociones ligadas al desarrollo de esta intervención que transforma el uso de herramientas didácticas es positivo en un 100% de los estudiantes, sin embargo, en algunos se generó frustración frente a la comprensión de la actividad o al uso de la herramienta, situación que se debe indagar en próximas intervenciones con el mismo fin en la institución escolar.

Percepción Sobre los aspectos gramaticales desarrollados con la intervención

Es interesante evidenciar una autopercepción positiva al respecto de los aprendizajes por parte de cada estudiante, sin embargo, en la producción escrita desarrollada en la entrevista no es evidente tal conocimiento y aplicación en la organización de sus respuestas, la coherencia de sus textos y la organización de frases simples, compuestas y argumentos, tal vez por la superestructura del texto o haría falta indagar razones asociadas a esta situación.

Percepción Sobre los aspectos de la pragmática desarrollados con la intervención

Al igual que con la apreciación de sus aprendizajes, en la autoevaluación que realizan sobre el proceso de producción escrita se ve reflejado un esfuerzo por mejorar sus productos escritos, que no se hace evidente en las respuestas dadas en las entrevistas.

Observaciones generales de los encuestados

seguir haciéndolo en todos los curso en adelante mi sugerencia

Pues todo me “parecio” muy chévere. e interesante y “enseñativo”, y el hecho de que hayamos jugado en los “computadore” fue genial.

“Ami” casi no me gusto trabajar en grupo en la actividad de “PiPo”

“Chebre” y genial la entrevista

la “indiciplina” porque casi no dejaban de hablar o de gritar

Hallazgos encontrados en el diario de campo:

Tabla 48. Selección apartados diario de campo (ver apéndice H)

Desde el diario de campo realizado por la investigadora se pueden evidenciar una serie de resultados, clasificados en las categorías: uso de las TIC, aprendizajes propios de la investigadora, mejoras gramaticales y comportamiento.

Ubicándonos en la primera categoría mencionada, Uso de las TIC, se puede evidenciar la motivación que estas actividades producían en los estudiantes, ya que su nivel de atención y su comportamiento mejoraban notablemente, tanto en la entrevista como en la bitácora, la triangulación de información nos permite identificar un grado alto de receptividad e interés por parte de los estudiantes hacia el uso y desarrollo de actividades medidas por TIC.

La segunda categoría, aprendizajes propios de la investigadora, la bitácora hace evidente el seguimiento realizado por la investigadora al proceso y la clara necesidad de planear y organizar en detalle cada una de las secuencias planeadas; en la bitácora se muestra cómo, en las diferentes sesiones, la docente investigadora en las actividades con los estudiantes recogía la lista de fallas cometidas y planteaba soluciones para que esto no volviera a ocurrir, es así como se llegó a la conclusión que las actividades debían tener previstas cualquier tipo de inconvenientes que se pudieran presentar, con todos los equipos necesarios listos y los programas requeridos instalados, de manera que se evitara caer en alguna improvisación que pudiese afectar la actividad.

La categoría Mejoras Gramaticales, refleja los aprendizajes de los estudiantes en las actividades propuestas, muestra de esto, son apartes como en los que se menciona el interés que ponían cada vez que se repetía una actividad, y al tener conocimiento del tema su participación aumentaba, así mismo, las actividades de refuerzo se realizaban con el fin de profundizar en los temas y no de repetir lo que ya se había explicado anteriormente.

Por último, se encuentra la Categoría Comportamiento, que muestra una mejora en el comportamiento de los estudiantes durante las actividades con el uso de TIC, ya que su atención, disciplina e interés por realizar las actividades era mucho mejor que en las clases tradicionales, sin embargo desde la triangulación que se pudo realizar a través de la entrevista, los estudiantes no percibieron de manera tan clara la mejora comportamental, sería pertinente hacer un seguimiento al respecto en un proceso de seguimiento posterior.

5.2 Análisis y hallazgos generales por categorías de análisis y objetivos de la investigación

5.2.1 Incidencia de las TIC (motivación, aprendizaje significativo...)

A lo largo del proceso y seguimiento realizado se buscaba identificar la motivación de los estudiantes hacia una educación medida por TIC, se puede afirmar que el balance fue positivo desde la información recopilada en la entrevista y la bitácora que se llevó durante todas las fases de implementación.

Los estudiantes reconocen lo importante de comprender varios aspectos de la escritura que no habían tenido tan claros con otras metodologías de aprendizaje, ellos manifiestan por ejemplo, dentro de sus aprendizajes o aspectos que deben mejorar conceptos como la

ortografía, puntuación, el uso de mayúsculas; esto denota una ampliación de su espectro conceptual y de su proceso de metacognición en relación a su capacidad de hacer consciente sus aprendizajes y aspectos conceptuales puntuales que debían de haber aprendido y aprehendido durante el proceso mediado por TIC.

5.2.2 Mejora de la producción escrita

Siguiendo esta línea de ideas, es evidente que, al analizar el trabajo de producción escrita del diagnóstico y la producción escrita de contrastación, se puede afirmar que el trabajo de escritura fue mejorado en el 100% de los estudiantes, en aspectos diversos como la caligrafía, la gramática, la pragmática y la metacognición, en diferente medida, en cada uno de los estudiantes.

De manera clara y definida para algunos, y de forma no tan clara para otros, este resultado es gratificante por tanto la intervención resultó efectiva para el trabajo desarrollado dentro del aula que buscaba mejorar la producción escrita de textos descriptivos y narrativos.

No obstante, existen aspectos que se deben replantear, el primero en relación a la preponderancia que se dio al aspecto gramatical sobre la pragmática y el uso de otros recursos relacionados más con la microestructura de los textos.

En segunda instancia los problemas escritos encontrados en las respuestas dadas en las entrevistas que hacen pensar en una carencia en los estudiantes de la habilidad de trasladar conocimientos para utilizarlos en la construcción de textos que no sean descriptivos ni narrativos (transpolación).

5.3 Aprendizajes

A continuación, se presentan de manera general las experiencias y vivencias afrontadas en el ejercicio investigativo durante el segundo semestre de maestría en Proyectos Educativos Mediadados por TIC.

Para comenzar, es importante mencionar el cambio de conducta que se ha venido produciendo en el transcurso del desarrollo de las prácticas investigativas como consecuencia de las experiencias en los procesos de búsqueda de información para sustentar la propuesta desde lo académico, lo pedagógico, lo social y desde lo tecnológico.

En éste proceso sistemático de aprendizaje, el hecho de buscar y rastrear investigaciones previas de literatura desde contextos generales continuar, por lo menos de forma general (continental) y aterrizar en el contexto local, implica un enriquecimiento cultural y la adquisición de nuevos conocimientos que se integran al andamiaje beligerante de literatura sobre la temática abordada en la propuesta investigativa, volviéndose un experto en el tema.

Por otro lado cabe destacar la habilidad que se adquiere en la búsqueda de información y literatura en las diferentes fuentes, buscadores, libros o revistas indexadas, tesis, base de datos de universidades y demás investigaciones realizadas por otros profesionales interesados en la materia; el cómo capturar, seleccionar y relacionar de forma pertinente esos estudios compilándolos en un documento hilado cuya retórica sea atrayente e interesante, cada una con sus propias complejidades ya que al ser procesos bastante minuciosos lleva tiempo y dedicación de tal manera que hasta los hábitos de estudio y de rutina cambian.

Es así que ante este gran despliegue de información y conocimiento se abre un abanico de posibilidades para procesar información, cualificarla y adoptar una posición crítica frente a la evolución y tratamiento que se han hecho de los estudios encontrados, aclarando y despejando el camino para direccionar la ruta pertinente en la búsqueda de respuestas al problema planteado.

Ahora bien, cabe destacar la integración de cursos paralelos al proyecto profesoral que lo alimentan y le dan cuerpo; es el caso de “Seminario de investigación II” , en donde se plantea un sustento metodológico para la recolección y análisis de datos al momento de la implementación; igualmente es muy necesario e interesante el diseño y elaboración de Recursos Educativos Digitales (RED) para la mediación TIC, que fueron abordados en el curso de “herramientas informáticas para proyectos educativos”; y así crear ambientes virtuales de aprendizaje mediados por TIC, objetivo del proyecto.

Por otro lado, se reconoció que la política educativa distrital de fortalecimiento y formación docente a nivel de especializaciones, maestrías y doctorados ha movilizado el debate pedagógico al interior de la escuela, y no sólo desde lógicas de escritorio y sabios; esta nueva situación ha dinamizado el debate al interior de la escuela y al uso de la investigación como herramienta fundamental para mejorar la calidad educativa y por ende los resultados de los proyectos transversales que realmente buscan soluciones tangibles a problemas educativos.

5.4 Conclusiones y perspectivas

5.4.1. Categoría TIC

Las TIC son herramientas que deben ser utilizadas para favorecer el proceso educativo de las generaciones actuales, pues se consolidan como elementos necesarios para permitir la alfabetización tecnológica y hacer pertinentes los saberes de la escuela con las dinámicas contemporáneas y los procesos a través de los cuales adquieren conocimientos y aprenden los jóvenes hoy.

Al utilizar las TIC como instrumentos, herramientas y escenarios en el proceso educativo, se pudo mejorar notablemente la producción escrita de los jóvenes, no obstante hace falta un proceso de más largo alcance y que vincule de forma interdisciplinar el trabajo que fortalezca las habilidades comunicativas y uso de las TIC, con ello los resultados no se verán solo en la producción de textos narrativos descriptivos, sino que se espera que los estudiantes trasponen sus saberes a otros ámbitos fuera del escolar o del desempeño en áreas específicas.

Toda innovación educativa debe tener un espacio de difusión e interacción con estamentos de la comunidad para que su transformación sea más significativa, y el impacto trascienda en número y calidad los resultados.

Al indagar sobre experiencias investigativas llevadas por otros docentes de la comunidad educativa distrital, es interesante evidenciar los intentos de maestros en escenarios muy difíciles, con dinámicas complejas de transformar desde la lógica tradicional de la educación,

y como contra todo pronóstico se han podido desarrollar experiencias educativas significativas que aportan a la calidad de la educación pública.

Además teniendo en cuenta el estado del arte y el repositorio de investigación de la Universidad de la Sabana (Díaz, 2015); esta investigación corrobora aspectos mencionados antes como: el uso de TIC mejora ostensiblemente la disposición y motivación de los estudiantes frente a trabajo académico por utilizar herramientas cotidianas y cercanas a sus prácticas; así mismo permite comprender de manera clara las apuestas y categorías propias de los procesos escritores a través de juegos o escenarios lúdicos y llamativos.

Dentro de estas apuestas innovadoras evidenciadas en el estado de arte existen ideas concadenadas con la mejora de las habilidades comunicativas al ser vistas como habilidades básicas para el proceso educativo, desmitificando la idea tradicional de fragmentar saberes, conocimientos y habilidades de manera especializada según la ley general de educación 115 de 1994 y los estándares; si bien en la política distrital se intentó apostar por una transformación del sistema desde la noción de ciclos educativos con habilidades transversales, esto no ha repercutido en igual medida en todas las instituciones o permanece en documentos que la tradición no ha podido trastocar y hacer efectivo en la dinámica escolar.

Por último, se evidencia la carencia de claridad cuando se desarrolla un proceso educativo ligado al trabajo desde el libro de texto o la repetición de modelos ajenos, que reduce sus apuestas educativas a un sin número de talleres con un trasfondo no tan claro para el docente y menos para el estudiante; por ello es importante retomar las riendas del proceso educativo desde la investigación acción hacia la transformación de los escenarios

educativos y su adecuación a la realidad de los jóvenes y docentes de hoy haciendo uso de herramientas TIC para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Categoría habilidades comunicativas: Escritura

La innovación educativa desarrollada utilizando TIC como herramienta utilizada en un ambiente de aprendizaje “trata de vincular la lectura y la escritura al desarrollo de procesos intelectuales, afectivos y sociales contextualizados” (UNESCO, 1993: 1), para potencializar una habilidad como lo es la escritura, indispensable para el desarrollo de la vida profesional, laboral, social y familiar.

Así mismo, al transformar el tipo de “enseñanza frontal, autoritario, memorístico, repetitivo, pasivo y centrado en el maestro como recurso fundamental” (UNESCO, 1993:4), se dinamizó el proceso de enseñanza-aprendizaje y se le dio un rol activo a los estudiantes a favor de la metacognición como elemento fundamental de la educación de hoy, acrecentando la motivación y procurando la autoevaluación para que el estudiante reconozca límites, parámetros, necesidades propios de su ritmo y proceso de aprendizaje.

Esta propuesta mejora las habilidades básicas de escritura en básica primaria, tal como lo plantea López (2002) ya que es allí donde se desarrollan las bases de un proceso escritor (y lector); que se reconoce como inacabado a lo largo de la vida profesional y que se especializa de acuerdo al grado de formación; no obstante los resultados de esta apuesta serán de largo alcance y evidentes en la formación profesional si se continúa estimulando la escritura en los jóvenes por esta línea de ejercicios pedagógicos.

De igual forma durante la investigación se logró corroborar que leer y escribir son medios indispensables para el desempeño en el mundo tal como lo conocemos ya que

ambas competencias, unidas con el pensamiento determinan la comprensión de los estudiantes sobre lo que los rodea y también sobre lo que deben aprender y aprehender; así cultivar la escritura, permite y requiere de la comprensión lectora como base de la producción de textos y, por lo tanto, de conocimiento (Carlino, 2005); entonces de esta forma se esta fortaleciendo dos habilidades del proceso comunicativo.

En esta línea de ideas, se utilizaron elementos que guiaron la enseñanza de la composición escrita, al trabajar sobre el desarrolló de la composición y las convenciones de la escritura, su finalidad, y la importancia de reconocer audiencia para darle sentido al texto de acuerdo a Smith y Dahl (1995); al finalizar los productos escritos de los estudiantes daban cuenta de estos aspectos.

Para desarrollar los procesos lectores y escritores se desarrollaron categorías como la macroestructura del texto como un elemento textual mayor o global (conexión y coherencia global), la microestructura o las estructuras de oraciones, secuencias y proposiciones (cohesión y coherencia interna) y la superestructura, que fue en entendida como una forma organizativa del texto que permite catalogarlo dentro de un marco definido, de acuerdo a Van Dijk (1992:141-144); todas ellas fueron abordadas y desarrolladas con éxito pues se hizo evidente una mejora en mas del 80% de la producción de los textos del diagnostico contra los textos de la contrastación final; presentándose la mayor falencia en el trabajo gramatical.

La gramática fue entendido como el concepto lingüístico que se describe como un sistema de normas, categorías y definiciones más o menos abstracto en el que se basa un uso ideal y sistemático del idioma o de una lengua (Van Dijk, 1992: 20 – 31) ocupándose

de los morfemas (formas de las palabras) la sintaxis (funciones gramaticales, teoría de la construcción de la oración) y la semántica (significados de las palabras y las relaciones referenciales del sentido del texto en contexto) de las palabras, que luego constituyen unidades de sentido más intrincadas como lo son la oración y las proposiciones que pueden ser explícitas o implícitas lo que va aumentando la complejidad del proceso interpretativo para el lector y el escritor; en este aspecto se reconoce la importancia de continuar enfocándose en el uso apropiado, estableciendo escenarios significativos para que el aprendizaje logre encadenarse en las prácticas cotidianas de escritura y compita con los esquemas escritores tradicionales en las redes sociales que deslegitiman la gramática académica.

Por otro lado, la pragmática se constituyó como otra categoría importante dentro del proceso escritor y lector, fue entendida como la parte de la lingüística que estudia el lenguaje asociado a su uso y la acción en la que ocurre, por tanto, analiza, no sólo el texto sino el contexto del mismo (Frías, 2001: 3). Los elementos pragmáticos analizados en los textos fueron: los enunciados como unidad de estudio, el contexto y proformas, la subjetividad y objetividad, los actos del lenguaje, las condiciones de verdad y la presuposición, las implicaturas y las explicaturas y las representaciones enunciativas; aspecto que se valoró desde la interpretación del interlocutor del texto, del productor del texto y el mensaje recepcionado por la docente.

En este aspecto se puede evidenciar una comprensión del contexto pragmático de los textos gracias a la mediación de una cultura en común que permite reconocer entre los estudiantes en mensaje general, las intencionalidades y usos cotidianos del lenguaje que

utilizan, sin embargo reconocieron entre pares y a nivel de autoevaluación las contradicciones en los textos desde el componente gramatical y el análisis de lo pragmático.

Por otro lado, la escritura como una habilidad que permite la ideación de ideas secuenciales en relación a un eje temático articulado, siendo la “unidad básica constituida por una secuencia coherente de signos lingüísticos, con una determinada intención comunicativa y en una situación y contexto específico.” (Parra, 2004: 27).

Estos principios no fueron del todo desarrollado en el proceso escritor de los estudiantes, aunque fue evidente en la comprensión de todos que para escribir debían idear y rescribir, no es la norma, los textos mejoraron su composición y complejidad, pero se mantiene la forma del texto escrito ligada al uso del lenguaje tal como se habla o lo que se piensa.

Se debe tener en cuenta que esta ideación esta medida por la interacción de zonas cerebrales que articulan lo motor y un complejo proceso mental de composición. (Jiménez, 2003) que el tiempo de la innovación no permitió desarrollar a satisfacción.

Además la escritura requiere de automotivación y claridad conceptual, (Smith y Dahl, 1995) por ello fue útil usar listas de autodiagnóstico en las que el estudiante reconocía que podría mejorar a nivel gramatical o de mensaje como: vocabulario, ortografía, caligrafía, uso correcto de palabras, puntuación, mayúsculas, organización de ideas, utilización de recursos literarios...entre otros, pero se hace importante repetir estos ejercicios ya que a pesar de tener claras algunas nociones, mantienen en el error cuando se ejecutan escritos por fuera de los escenarios de la innovación, por ejemplo en los productos escritos durante la entrevista final.

5.4.2. Desde la pregunta problema

¿Cómo el uso de las TIC en el aula incide en el desarrollo de las habilidades comunicativas escritoras de los estudiantes del grado 501 del IED FMV?

Al utilizar recursos TIC como herramienta y ambiente virtual de aprendizaje en el que a través de juegos y actividades mediadas por herramientas digitales como computadores, tableros interactivos o recursos en línea, el saber se anida de manera significativa y más clara en los estudiantes, pues utilizan elementos cotidianos de la realidad de los jóvenes, en estos escenarios no se ve el saber como un conjunto de temas inconexos de su realidad que debe repetirse, sino como una forma de interactuar con un entorno conocido y utilizado a diario por ellos (TIC, Internet, juegos multimedia...).

De esta forma cualquier innovación educativa que utiliza recursos multimedia y/o las TIC, resultará más significativa debido a que estimula de manera amplia y se contextualiza más con la cotidianidad de los jóvenes, permitiéndole a la educación hablar el mismo lenguaje de los aprendices.

Las TIC se consolidan como una de las herramientas de la educación del nuevo milenio indisoluble de los procesos educativos propios para una generación nacida y criada en el marco de una multi-estimulación sensorial ligada a instrumentos y herramientas tecnológicas que sobrepasan la comprensión de muchos de los docentes.

El tutor que no se acople a las dinámicas de la educación actual acrecentará la brecha digital, al igual que la brecha generacional y hará que el ejercicio educativo carezca de significado y utilidad práctica para el aprendiz.

¿Qué aspectos de las habilidades comunicativas de escritura se transforman en los estudiantes del grado 501 del IED FMV al utilizar las TIC como herramientas y como ambiente de aprendizaje desde el área de Humanidades (lengua castellana)?

Los estudiantes ampliaron la comprensión del proceso escritor desde el componente gramatical, principalmente en la consolidación de elementos que permitieran mejorar sus productos escritos descriptivos y narrativos.

Sin embargo, el factor temporal impidió desarrollar con mayor claridad y profundización secuencias de trabajo relacionadas con la incorporación a su vocabulario de recursos que mejoran la coherencia interna de los textos y las fases de preparación de los mismos, para hacer más claras y organizadas sus ideas.

Así mismo, faltó trabajar en la producción escrita de otros tipos de superestructuras para consolidar una propuesta más susceptible de ser evidenciada en el desempeño escritor de los estudiantes en otras áreas del conocimiento.

5.4.3. Desde el objetivo general

Analizar la influencia de una mediación pedagógica con TIC en un ambiente de aprendizaje para mejorar las habilidades comunicativas de escritura en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el área de Humanidades (Lengua Castellana) del grado 501 en el IED FMV sede A, jornada Tarde.

Una vez más las TIC se consolidan como herramientas claves de los procesos educativos actuales, porque permiten disminuir las brechas generacionales, digitales y los prejuicios que se tenían frente a estas herramientas e instrumentos como posibilitadoras de

aprendizajes, más allá de ser vistas como instrumentos lúdicos distractores o como repositorios en bibliotecas no convalidadas científicamente.

Si se planea, investiga y utilizan con fines educativos claros cualquier recurso TIC puede mejorar significativamente los procesos escolares, además de alfabetizar tecnológicamente a los jóvenes hacia una mejor comprensión y utilización de las tecnologías hoy en día.

Referencias Bibliográficas

- Arce, G. y Morales, J. (2005). Desarrollo de las Competencias Lectoescriturales en la facultad de Ingeniería, *Avances, Investigación en Ingeniería*, No. 2. p. 56 – 63.
- Barreneche, C. S. (2004). *Recorriendo Bosa Diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá*, D.C. 2-4.
- Cabero, J. (2001). Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios de enseñanza. Barcelona: Paidós.
- Cabero, J.(sf). *Educación y tecnología fundamentos teóricos*. Recuperado de: www.uoc.edu
- Camargo, Z. y otros (2008). *Estado del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana*. Grupo de investigación en didáctica de la lengua materna y la literatura (DiLeMa). Universidad de Quindío. Recuperado de: <http://186.113.12.12/discoext/collections/0023/0045/02590045.pdf>
- Calles (2001). La Distribución del Texto Escrito en la Página: Una Técnica de Comunicación Visual. En *Revista Comunicación Visual*. (3). Recuperado de: <http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CQQFjAB&url=http%3A%2F%2Fdigitalnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3684087.pdf&ei=CQKMVbvWLSggwTZm4vYAAQ&usq=AFQjCNG-0AkWjb7UL9q4WdDvVBjMZEzzig>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, Leer y Aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Latinoamérica: Fondo de Cultura Económica.
- Casas, J. Repullo, J. y otros (2002). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico*. Recuperado de: <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/10+Aten+Primaria+2003.+La+Encuesta+II.+Cuestionario+y+Estadistica.pdf>
- Cassany, D. (1989). *Describir el Escribir; Cómo se Aprende a Escribir*. PAIDOS.
- Colmenares, A. (2008). Evaluación de los Aprendizajes desde la Investigación Acción. *Revista multiciencias*. (8) No 1. pp. 56-61. Universidad de Zulia.
- Congreso (1994). *Ley 115 general de educación 1994*. Colombia. Recuperado de: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf

- Darder, F. (1996). Ven a Jugar con PIPO. *CIBAL Multimedia S.L.*
- Díaz Oyarce, C., & Price Herrera, M. F. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? *Red de Revistas Científica de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica*, 231.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Recuperado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- Díaz, J. (2015). *Ambiente de Aprendizaje mediado por Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) para transformar la competencia escritural en estudiantes de grado segundo*. UNIVERSIDAD DE LA SABANA CENTRO DE TECNOLOGIAS PARA LA ACADEMIA MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA CHÍA.
- Diuk, B. (2007). *El Aprendizaje Inicial de la Lectura y la Escritura de Palabras en Español: un estudio de caso*. Consejo nacional de investigaciones científicas y técnicas de la Universidad Nacional San Martín. Argentina: Buenos Aires.
- Domínguez, M. (2003). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación: Sus Opciones, sus Limitaciones y sus Efectos en la Enseñanza. *Revista Nómadas* (8).Universidad Complutense de Madrid. España.
- Evans, E. (2010). *Orientaciones Metodológicas para la Investigación Acción, Propuesta para la Mejora de la Práctica Pedagógica*. Ministerio de educación nacional del Perú. Recuperado de: http://proyectosespeciales.upeu.edu.pe/wp-content/uploads/2014/06/MINEDU-libro-orient_metod_investigacion-accion-EVANS.pdf
- Ferreiro, E. (2006). *Leer y Escribir en un Mundo Cambiante*, Conferencia expuesta en las sesiones plenarias del 26 Congreso Internacional de Editores, CINVESTAV-México. Recuperado de: http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.foro-latino.org%2Finfo_flape%2Fdoc_info37%2Fleer%2520y%2520escribir%2520en%2520un%2520mundo%2520cambiante%2520-%2520ferreiro.pdf&ei=F1aKUayPCOXN0AHHoIDQBQ&usg=AFQjCNE4IA49ppzUP0XSsKfMEztAhgJ23A&sig2=7HBSrdOVXLgbjE6ZgRhYA&bvm=bv.46226182,d.dmQ [Consulta Febrero 2013]
- Ferreiro. (2008). *Otra Educación*. Recuperado de: <http://otra-educacion.blogspot.com>: <http://otra-educacion.blogspot.com/2011/05/presentacion-del-libro-de-emilia.html>

- Florez, R. Arias N. y Guzmán R. (2006). El aprendizaje en el aula: el papel de la lectura y la escritura. *Educación y educadores*. (9) N°1. Universidad de la Sabana, facultad de educación (PDF)
- Frías, X. (2001). Introducción a la Pragmática. *Revista Philológica Románica*. Recuperado de: <http://www.romaniaminor.net/ianua/sup/sup05.pdf>
- Garrido, L. (2011). Habermas y la Teoría de la Acción Comunicativa. Libros básicos en la historia del campo iberoamericano de estudios en comunicación. *Revista electrónica razón y palabra* (75). Recuperado de: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/ultimas/38_Garrido_M75.pdf
- Gonzalez, M. A. 2000. "Modelos pedagógicos para un ambiente de aprendizaje con NTIC" en conexiones, informática y escuela. Un enfoque global. Universidad Pontificia Bolivariana, pp 57.
- Guzmán, R. (2014). *Lectura y Escritura: Como se enseña y se aprende en el aula*. Compiladora ED. Universidad de la sabana. Bogotá. Colombia.
- Hopenhayn, M. (sf). *Educación para la Sociedad de la Información y la Telecomunicación: Una perspectiva latinoamericana*. División de desarrollo de la CEPAL. Recuperado de: <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/7/19407/lcg2216e-hopenhayn.pdf>
- IDEP- compilador, (2009). *La Lectura y la Escritura como Procesos Transversales en la Escuela: Experiencias innovadoras en Bogotá*. ED. IDEP. P. 282. PDF.
- IED, C. D. (2013). *CONOCIMIENTO TÉCNICO un medio para el desarrollo cultural democrático. Proyecto Educativo Institucional PEI*.
- Jimenez. C. (2003). *Neuropedagogía, Lúdica y Competencias*. Magisterio Editorial: Colombia.
- López. (2002). *Junta de Andalucía*. Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc3/competencias/lengua/infantil/inicial_lectoescritura%20UE.pdf
- Lozano, A y Burgos, J. (2007). Hacia una nueva sociedad del conocimiento: retos y desafíos para la educación virtual. *En Tecnología educativa un modelo de educación a distancia centrado en la persona*. Ed Limusa.

- MEN- Ministerio de educación nacional (2001). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Recuperado en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-116042_archivo_pdf1.pdf
- Ministerio de las TIC (sf). En *Tic confío, ¿qué son y para qué sirven las TIC?*, recuperado en <http://www.enticconfio.gov.co/index.php/usosincreibles/39.html>
- Monroy, M. (2013). *Innovación Educativa guiada desde el área de ética y valores para la construcción Integral del proyecto de vida de estudiantes de grado once*. Tesis de grado maestría en educación ITESM. 2013
- Nacional, M. d. (2011). *plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media*. Subdirección de Fomento y Competencias
- Núñez, J. V. (2009). *Organización escolar por ciclos*. *Revista internacional magisterio educación y pedagogía* no 38, 6.
- Ormrod J. (2005). *Aprendizaje Humano*. Ed Prentice Hall. (Libro digital)
- Parra, M. (2004). *Como se produce el texto escrito. Teoría y práctica*. Bogotá. Ed Palabra Magisterio.
- Pinilla, M. D. (2003). Las Tecnologías de la Información y la comunicación: sus opciones, sus limitaciones y sus efectos en la enseñanza. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica*, 2y3.
- Pulido, Rodríguez, Argemiro (2001). *Lectura, escritura y autonomía*. Proyecto institucional para escuelas de convenio. IDEP. Bogotá, Colombia
- Pulido, A. (2011). *comunicación sin fronteras escuchar, leer y escribir para participar y transformar*. Proyecto PILEO.
- Ramírez, M.S. (2012). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes innovador* Distrito Federal, México: Tecnológico Monterrey. (digital)
- Ramos, C. A. (2007). *Avatares del constructivismo de Kant a Piaget. Historia y prospectiva de la Universidad Latinoamericana*. HISULA.
- Sampieri, R. H. (2006). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. Mc Graw Hill.

- Siemens, G. (2014). Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital.
http://apliedu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/_media/cursos/tic/d006/modul_1/conectivismo.
- Smith, C. y Dahl, K. (1995). *La enseñanza de la lectoescritura: un enfoque interactivo*. ED. Aprendizaje visor. Madrid: España.
- Telefónica, F. (s.f). *Experiencias educativas en mobile learning (m-learning) aplicación en el aula*. 2
- UNESCO compilado (1993). *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe*.
Lectoescritura factor clave de calidad de la educación. Recuperado en:
http://www.unesco.org/education/pdf/11_173_s.pdf
- Van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario*. Ed Paidós.
- Valenzuela J. y Flores M. (2012). *Fundamentos de investigación educativa*. Volumen. 2 y 3. ED. Digital ITESM, México 2012.
- Webnode - Análisis a Fondo - Opiniones, (2015) , recuperado
<http://www.todopatuweb.net/news/webnode-caracteriscas-y-funciones/>
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. Pearson educación.**

Apéndices

Apéndice A. Tabla 40. Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo. Macroestructura

Variable	Componente		Indicadores	Conven ción	Parámetros de valoración
Escritura	Gramatical Entendido como: se describe un sistema de normas, categorías y definiciones más o menos abstracto en el que se basa un uso ideal y sistemático del idioma o de una lengua	Macroestructura Cohesión y Coherencia global.	Utiliza	Figuras : 	El 100% de los participantes utiliza más de 20 elementos de cohesión, centrándose en los de referencia y adición. Solo el 13% utiliza elementos de oposición El 38% utiliza elementos de causa No existen elementos de sustitución, exclusión, consecuencia, explicación, repetición u otro en ningún texto
			Cualitativo: Coherencia Relación lógica de ideas		Proceso descriptivo en cada texto El 50% de los estudiantes participantes no desarrolla procesos de coherencia, el 50% los desarrolla, pero deben mejorar aspectos de ideación del texto para hacer una mejor secuenciación y conexión en el mismo. Sujeto 1. Existe coherencia en el texto ya que lo subdivide en tres grandes escenarios, resaltando con subtítulo estos apartados: mi nombre es, desde que recuerdo y Desde primaria, esto le da un sentido temporal a su construcción. Sujeto 2. No existe coherencia en el texto ya que lo subdivide en más de diez ideas sueltas. Parece más una lista de ideas que un texto conjunto. No hay una división clara de párrafos, lo que resulta aún más confuso para evaluar la cohesión. Sujeto 3. Existe poca coherencia en el texto ya que aborda el texto en una

				<p>secuencia temporal al inicio, pero luego solo referencia ideas sueltas que hacen alusión a la situación actual.</p> <p>Sujeto 4. Existe coherencia en el texto ya que lo subdivide año por año, y relata desde su experiencia escolar y familiar. Esto le da un sentido temporal a su construcción.</p> <p>Sujeto 5. No existe coherencia en el texto ya que tiene problemas de omisión de letras, cambio de letras (b, d) o unión de palabras que impiden descifrar el sentido o la idea de sus frases. (memadaba, dolidar, oxidadas, incapacidad, memandaron, cd b, trascuriendo, gase, tracisión, mesacadan, terero, adeces, deiamos...entre otras.). Se evidencia el problema de lenguaje preexistente.</p> <p>Sujeto 6. Existe coherencia en el texto ya que lo subdivide narrando su vida escolar grado a grado de forma general, le da un sentido temporal a su construcción.</p> <p>Sujeto 7. No existe coherencia en el texto ya que está escrito como una lluvia de ideas de lo que piensa, sin ilación interna entre las ideas del texto.</p> <p>Sujeto 8. No existe coherencia pues no existen conectores que unan la ideas que da, su relato intenta hacer una secuencia temporal, pero de grado tercero se salta a datos sobre las materias que veía y lo que hacía en cada una desconociendo l idea general que venía desarrollando.</p>
--	--	--	--	---

Apéndice B. Tabla 41. Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo. Microestructura.

Escritura	Microestructura (cohesión y coherencia interna)	<p>Proceso descriptivo frente a la existencia o no de cada ítem</p> <p>Se contrasta frente a la metacognición y apreciación de cada estudiante de su proceso.</p>	<p>Crea y utiliza</p> <p>Palabras Artículos Preposiciones</p> <p>Hace uso de la ortografía en: Mayúsculas Acentos puntuación: coma, Punto Punto y coma Dos puntos Puntos suspensivos Signos de interrogación Exclamación</p> <p>Crea y/o utiliza</p> <p style="padding-left: 40px;">Cuantitativo:</p> <p>Oraciones Párrafos</p> <p>Reglas de escritura en Sintagmas nominales: sujeto Verbales: predicado y acción</p> <p>Oraciones simples: sn y sv</p> <p>Compuestas: dos o más oraciones simples</p> <p>Utilización de Gerundios Adverbios Adjetivos Conectores</p>	<p>En el 100% de los textos existen frases simples y compuestas.</p> <p>El 38% las frases escritas por los estudiantes son mayoritariamente compuestas pues se conectan entre sí para ampliar las ideas o conectarla con otra.</p> <p>El 63% las frases son mayoritariamente simples, sin hilar con las oraciones simples que le continúa.</p> <p>El 38 % de los estudiantes participantes utiliza 3 adjetivos en su texto, el 13% 1, el 13% 2, el 13% 5, el 13% 6 y el 13 % 7.</p> <p>Los textos están en primera persona, talvez por ello no se evidencian gerundios en el 88% de los textos, tan solo en el 13% de estos se utiliza.</p> <p>Utiliza adverbios: 25% de tiempo, 100% de cantidad y 38% de frecuencia.</p> <p>Los conectores utilizados son: en un 63% también, el 88% “y” y el 25% después.</p> <p>Utiliza más de 10 artículos el 100%, las preposiciones utilizadas son 75% la “a”, el 25 % el por, el 13% “con” y el 13% “sobre”.</p> <p>El 88% de los estudiantes participantes hace uso de mayúsculas, pero no las utiliza correctamente 75%, el 13 % si las utiliza correctamente. El 13% no utiliza mayúsculas.</p> <p>El 38% de los participantes utiliza acentuaciones, ninguno de manera total o correctamente en todas las</p>
-----------	---	---	--	---

				<p>palabras. El 50% la usa de manera incorrecta.</p> <p>El 63% de los participantes no utiliza acentuaciones.</p> <p>El 25% de los participantes no usa signos de puntuación, el 75% usa los signos de puntuación. (no de manera correcta siempre)</p> <p>La coma es usada por el 50%, los dos puntos por el 13%, el punto y coma por el 38%, el punto seguido por el 38%, el punto aparte por el 25% y el punto final por el 13%.</p> <p>El 38% de los estudiantes participantes tiene mal escrita solo una palabra, el 13% solo 5 y el 50% más de 10 palabras mal escritas, ya sea porque une palabras o por errores de ortografía (no se están contando los errores de acentuación).</p> <p>La escritura de palabras que se cortan de renglón a renglón no es usada en el 75% de los casos, en el restante 25% si lo usa, pero un 13% no utiliza la -, para denotar esto y un 13% utiliza el - en casi todos los renglones lo que no se puede comprender sin recurrir al estudiante.</p>
			<p>Cualitativo: Produce secuencias hiladas, proposiciones y aseveraciones complejas</p> <p>Utiliza la omisión, generalización o integración en sus constructos</p> <p>Existe concordancia en (genero, número, sustantivo, verbo)</p>	<p>Cualitativo</p> <p>El 63 % produce secuencias hiladas de manera temporal en el 100% de los casos, no obstante, al 38% la hace falta mejorar la coherencia de sus textos y la secuenciación ya que no hay una ideación previa de sus textos escritos, tan solo elaboran listas de ideas tal como las piensan.</p> <p>Sujeto 1: Produce secuencias hiladas utilizando un factor temporal para su descripción y clasifica por tiempos los elementos de su relato. Existe concordancia</p>

				<p>en todo el texto. La caligrafía y manejo espacial es amplio y claro.</p> <p>Sujeto 2: Produce secuencias hiladas utilizando un factor temporal para su descripción y clasifica por tiempos los elementos de su relato. La caligrafía y manejo espacial es deficiente, repisa letras, no las tiene bien delineadas o delimitadas, las letras van en muchos sentidos lo que genera sensación de desorden en la escritura.</p> <p>Sujeto 3: Produce secuencias hiladas utilizando un factor temporal, pero en la segunda parte salta espacios temporales y centra su relato en hechos de sus relaciones o percepciones personales en relación a otros – comparaciones de altura y demás... (Con hermanos, amigos y novias). La caligrafía y manejo espacial es amplio y claro.</p> <p>Sujeto 4: Produce secuencias hiladas utilizando un factor temporal para su descripción y clasifica por tiempos los elementos de su relato. (Primero, segundo, en tercero...) La caligrafía y manejo espacial es claro pero reducido, aunque el tamaño es parejo en todo el texto. Al final narra a futuro como sus deseos e intenciones después de lo que ha pasado, esto solo aparece en este texto.</p> <p>Sujeto 5: No produce secuencias hiladas utilizando, elabora una lista de recuerdos, algunos sin relación con el siguiente o el anterior. La caligrafía y manejo espacial amplio, clara, pero con problemas en la ortografía y la gramática general.</p>
--	--	--	--	--

				<p>Sujeto 6: Produce secuencias hiladas utilizando un factor temporal para su descripción y clasifica por tiempos los elementos de su relato. La caligrafía y manejo espacial es amplio y claro. Tiene un tamaño homogéneo en su letra.</p> <p>Sujeto 7: La caligrafía y en manejo espacial es mínimo, todo el texto está pegado, no respeta espacio entre palabras, no hay unidad en el tamaño de las letras, y su inclinación desigual denota desorden en la escritura, utiliza – pero no aparece corte entre palabras, se desconoce si es porque cree que las palabras son completas o alguna otra indicación. No produce secuencias hiladas, aunque trata de narrar de manera temporal su autobiografía.</p> <p>Sujeto 8: No produce secuencias hiladas clasifica por tiempos los elementos de su relato. La caligrafía y manejo espacial no es claro ya que reduce el tamaño de su letra y del espacio que maneja para separar palabras lo que hace leer un solo bloque casi indescifrable.</p>
--	--	--	--	--

Apéndice C. Tabla 42. Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo. Supra estructura.

Escritura		Superestructura a Forma organizativa del texto, Tipología	Cualitativo: Utiliza y desarrolla las partes del texto en correspondencia al tipo de texto solicitado	Resaltar las partes del texto.	<p>El 100% son textos descriptivos, hilados por lo temporal, en un 38% no logran hilar ideas con coherencia, el otro 63 % lo logra hacer, pero con dificultades y aspectos a mejorar desde lo gramatical.</p> <p>1. Es un texto descriptivo que el estudiante ha hilado de forma temporal calificando su estructura en momentos y años importantes desde su nacimiento hasta la actualidad escolar. El final no es muy evidente. Hace falta un cierre más contundente.</p> <p>2. Es un texto descriptivo que el estudiante no ha hilado el contenido, si bien intenta hacerlo desde una noción temporal salta de grado preescolar a tercero y luego a quinto dejando la historia cortada, sin secuencia o enlace. Su final es muy evidente ya que narra su situación académica actual y lo que está haciendo por mejorarla.</p> <p>3. Es un texto descriptivo que el estudiante ha hilado de forma temporal, aunque en la segunda parte hace un recuento que obedece a más a describir la relación con su hermano, amigos y novias más que narrar la historia de su vida en general. El final no es muy evidente. Narra un paseo, pero no se evidencia el espacio temporal y el momento de este hecho.</p> <p>4. Es un texto descriptivo que el estudiante ha hilado de forma temporal calificando su estructura en momentos año a año con datos importantes de la actualidad escolar. Es el único que hace referencia a deseos futuros dentro de su biografía de manera proyectiva. El final es muy evidente y marcado.</p>
-----------	--	--	---	--------------------------------------	--

					<p>5. Es un texto descriptivo que utiliza el tiempo para describir ideas sobre su vida. Su descripción se centra en hechos concretos, peleas, u otros más no a la generalidad de su vida. El final no hace alusión a la actualidad, describe solo hasta grado tercero (al parecer).</p> <p>6. Es un texto descriptivo que el estudiante ha hilado de forma temporal calificando su estructura en momentos y año a año hasta la actualidad.</p> <p>7. Es un texto descriptivo que narra por años su vida, aunque escribe como piensa y habla, ya que no existe una construcción clara de las ideas. El final es muy evidente pero desligado de la anterior idea como en todo el texto.</p> <p>8. Es un texto descriptivo que el estudiante ha intentado desarrollar de forma temporal. El final no es muy predecible en cuanto a lo que se está narrando. Hace falta un cierre más contundente.</p>
--	--	--	--	--	--

Apéndice D. Tabla 43. Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo, elementos de la supraestructura, ideación e interpretación.

Escritura		Producción del texto escrito	<p>Cualitativo: Intención Referente Partes (de acuerdo a la supraestructura)</p> <p>Plan global Expresión significado</p> <p>Sintáctico: lógico y expresivo</p>	descripciones y anotaciones	<p>El 100% requiere del trabajo de ideación previa del texto, la creación de ideas y sub-ideas que le den coherencia a los textos, además del trabajo con referentes gramaticales que le dé más sentido a las producciones escritas, estas deben ser llamativas y significativas para que tengan el impacto necesario para anudarse a las ideas y pre conceptos existentes.</p> <p>Sujeto 1: Se evidencia que no hubo un proceso previo de ideación del texto, ya que está desarrollado como una lista de ideas que enlazó de manera temporal, algunas se sienten sueltas de la idea anterior, el recurso que utilizó fue enmarcar sus recuerdos grado por grado, pero podría haber sido un texto más rico en detalles de haberse hecho un proceso previo o un trabajo de elaboración y corrección previa.</p> <p>Sujeto 2: Se evidencia que no hubo un proceso previo de ideación del texto, ya que está desarrollado como una lista de ideas que enlazó de manera temporal, algunas se sienten sueltas de la idea anterior, el recurso que utilizó fue enmarcar sus recuerdos grado por grado, pero saltó varios momentos temporales, lo que hizo que el texto se sintiera sin secuencialidad. Podría haber sido un texto más rico en detalles de haberse hecho un proceso previo o un trabajo de elaboración y corrección previa. Además del trabajo constante para que el estudiante cuente con elementos de la parte gramatical que le ayuden en la producción escrita.</p> <p>Sujeto 3: Se evidencia que no hubo un proceso previo de ideación del texto, ya que está desarrollado como una lista de ideas que enlazó de manera temporal, algunas se sienten sueltas de la idea anterior, se centró en un aspecto de su</p>
-----------	--	------------------------------	---	-----------------------------	---

				<p>personalidad como lo destrozón y de las relaciones afectivas en su entorno escolar, por ello no hubo una secuencia general de lo que pasa en su vida después de transición.</p> <p>Podría haber sido un texto más rico en detalles de haberse hecho un proceso previo o un trabajo de elaboración y corrección previa.</p> <p>Sujeto 4: Se evidencia que no hubo un proceso previo de ideación del texto, ya que está desarrollado como una lista de ideas que enlazó de manera temporal, algunas se sienten sueltas de la idea anterior, el recurso que utilizó fue enmarcar sus recuerdos grado por grado, pero podría haber sido un texto más rico en detalles de haberse hecho un proceso previo o un trabajo de elaboración y corrección previa.</p> <p>Sujeto 5: Se evidencia que no hubo un proceso previo de ideación del texto, ya que está desarrollado como una lista de ideas que enlazó de manera temporal, casi todas las ideas se sienten sueltas de la idea anterior, el recurso que utilizo fue enmarcar sus recuerdos grado por grado, pero podría haber sido un texto más rico en detalles de haberse hecho un proceso previo o un trabajo de elaboración y corrección previa.</p> <p>Sujeto 6: Se evidencia que no hubo un proceso previo de ideación del texto, pero es un texto claro que no solo enlista eventos, sino que describe situaciones del mismo sin dejar la generalidad de la biografía.</p> <p>Las ideas que enlazó de manera temporal, podría haber sido un texto más rico en detalles de haberse hecho un proceso previo o un trabajo de elaboración y corrección previa.</p> <p>Sujeto 7: Se evidencia que no hubo un proceso previo de ideación del texto, ya que está desarrollado como una lista de ideas que enlazó de manera temporal, algunas se sienten sueltas de la idea anterior, el recurso que utilizo fue</p>
--	--	--	--	---

				<p>enmarcar sus recuerdos grado por grado, pero podría haber sido un texto más rico en detalles de haberse hecho un proceso previo o un trabajo de elaboración y corrección previa.</p> <p>Sujeto 8 Se evidencia que no hubo un proceso previo de ideación del texto, ya que está desarrollado como una lista de ideas que enlazó de manera temporal, algunas se sienten sueltas de la idea anterior.</p> <p>El recurso que utilizó fue enmarcar sus recuerdos grado por grado, pero podría haber sido un texto más rico en detalles de haberse hecho un proceso previo o un trabajo de elaboración y corrección previa.</p>
--	--	--	--	--

Apéndice E. Tabla 44. Resumen de los resultados del diagnóstico a nivel cuantitativo y cualitativo. Análisis de compañeros.

Escritura	<p>Pragmático Lenguaje asociado a su uso, el contexto y la acción en la que ocurre.</p>	<p>Generalidades del contexto del texto.</p> <p>Actos del lenguaje: intención (decir que pasa, un juramento, a afirmación, preguntas).</p> <p>Verdad y presuposición (Verdad o falsedad e inferencia).</p> <p>Pertinencia: venga al tema.</p> <p>Explicatura: significado real y el convencional.</p>	<p>Cualitativo: Contexto: circunstancias de la realidad en las que se desarrolla un enunciado.</p> <p>Subjetividad-objetividad: diferenciación entre lo que se piensa, se dice y se escribe.</p> <p>Implicaturas:</p> <p>Representaciones Enunciativas: Representaciones: valor cognitivo, referenciación: referencia a la realidad.</p>	<p>descripciones y anotaciones</p>	<p>Sujeto 1: La evaluación de su compañero reflejó que leyó y entendió todo el contenido, la letra es clara, usa pocos signos de puntuación, no le corrige nada.</p> <p>La intención es clara, las ideas desarrolladas son pertinentes a lo que se solicitó, resulta un texto descriptivo que podría tener más elementos en su narración desarrollando más las ideas para hacerlo menos en forma de lista de recuerdos. Existen valoraciones de personas ligadas a sus recuerdos.</p> <p>Sujeto 2: La evaluación de su compañero, dice: <i>“tiene muchos errores ortográficos, no le entendió casi nada, no utiliza signos de puntuación, debe mejorar la letra y la ortografía.”</i></p> <p>La intención es clara, las ideas desarrolladas son pertinentes a lo que se solicitó, sin embargo resulta un texto descriptivo que debe utilizar muchos recursos de la parte gramatical para darle unidad, coherencia, cohesión y un sentido más claro a las ideas que intentó desarrollar.</p>
-----------	---	---	--	------------------------------------	---

			<p>Metáfora: Comparación (Frias, 2001)</p>	<p>Si se escribe como se piensa hace falta un trabajo arduo en la ideación de textos y las habilidades comunicativas de estos estudiantes. Debe tener más elementos en su narración. Para ir desarrollando más las ideas y para hacerlo menos en forma de lista de recuerdos. Existen valoraciones de personas ligadas a sus recuerdos.</p> <p>Sujeto 3: La evaluación de su compañero indica que leyó y entendió todo el contenido, hay unas palabras que no están claras, uso algunos signos de puntuación, le pide que escriba con calma para que se le entienda y que mejore la ortografía. La intención es clara, las ideas desarrolladas son pertinentes a lo que se solicitó, resulta un texto descriptivo que podría tener más elementos en su narración desarrollando más las ideas para hacerlo menos en forma de lista de recuerdos y generar una historia genérica y no centrada en momentos y relaciones específicas. Existen valoraciones de personas ligadas a sus recuerdos y de sí mismo como un niño destrozón, bravo y enamorado.</p> <p>Sujeto 4: No hubo coevaluación. La intención es clara, las ideas desarrolladas son pertinentes a lo que se solicitó, resulta un texto descriptivo interesante por los elementos de reflexión final, que lo hace un texto analítico de su situación actual y sus deseos. Existen valoraciones de personas ligadas a sus recuerdos.</p> <p>Sujeto 5: La evaluación de su compañero dice: <i>“yo solo entendí que cuando era pequeño sufría de pulmonía, la letra no es clara, si uso signos de puntuación, le diría que nunca confunda la d con la b, ni la m con la n y que nunca combine años con días.”</i> La intención no es tan es clara, las ideas desarrolladas son pertinentes a lo que se solicitó, no obstante, se centra en</p>
--	--	--	---	---

				<p>recuerdos puntuales y no en la biografía en general. Resulta un texto descriptivo que podría tener más elementos en su narración desarrollando más las ideas para hacerlo menos en forma de lista de recuerdos. Existen valoraciones de personas ligadas a sus recuerdos.</p> <p>Sujeto 6: La evaluación de su compañero dice: <i>“entendí bien el texto, la letra es muy clara, mi compañero usa signos de puntuación, debería agrandar la letra.”</i> La intención es clara, las ideas desarrolladas son pertinentes a lo que se solicitó, resulta un texto descriptivo que podría tener más elementos en su narración. Existen valoraciones de personas ligadas a sus recuerdos.</p> <p>Sujeto 7: La evaluación de su compañero dice: <i>“en algunas palabras porque no tenia mal escrita la “hortografía” y no hicieron los signos de puntuación, que “utilize” más signos de puntuación y mejore la “hortografía” y que no confunda palabras.”</i> La intención es clara, las ideas desarrolladas son pertinentes a lo que se solicitó, resulta un texto descriptivo sin unidad. Existen valoraciones de personas ligadas a sus recuerdos.</p> <p>Sujeto 8: La evaluación de su compañero dice: <i>“no entendí muy bien que digamos, mejor dicho, no entendí nada, la letra no es clara son corrientes, no usa signos de puntuación, pues le recomendaría hacer la letra muy bien y no como rayos.”</i> La intención es clara, las ideas desarrolladas son pertinentes a lo que se solicitó, resulta un texto descriptivo que podría tener más elementos en su narración desarrollando mas las ideas para hacerlo menos en forma de lista de recuerdos.</p>
--	--	--	--	---

					Existen valoraciones de personas ligadas a sus recuerdos.
--	--	--	--	--	---

Apéndice F. Resumen general trabajo final de contrastación y diagnóstico (Excel)

Apéndice F. *Tabla 45.* De contrastación y hallazgos (Excel)

Apéndice G. *Tabla 47.* Sistematización entrevista. Categoría: TIC

Apéndice H. *Tabla 48.* Selección apartado diario de campo

Fecha	Categoría	Descripción
Julio 27 de 2015	Uso de las TIC	“Pruebas con equipo tecnológico. ‘Tablero Interactivo’.
Julio 28 de 2015	Uso de las TIC	“Los estudiantes transcribieron un texto narrativo ‘Cuento ‘Finales Felices’, el cual estaba en la página web de la docente Gloria... llamada glorespañol.webnode.es.
	Uso de las TIC	“Algunos grupos pasaron el cuento a un documento word para poderlo editar...”
	Comportamiento	“Todos estuvieron muy atentos siguiendo las instrucciones y transcribiendo el texto.”
Julio 29 de 2015	Uso de las TIC	“Inicio con ejercicios del PIPO ortografía.”
	Uso de las TIC	“Los estudiantes al verse enfrentados a trabajar una temática que solo se daba en el aula con tablero y marcador, se llevaron una sorpresa de trabajar con recursos tecnológicos más llamativos.”
	Comportamiento	“La motivación fue evidente, no hubo necesidad de llamar la atención por disciplina, trabajaron en grupo y cada uno aportando ideas.”
Agosto 5 de 2015	Uso de las TIC	“Inicialmente se instalaron los CDs en los equipos, por grupos de 3 en cada equipo y allí cada grupo empezó a jugar.”
	Aprendizajes propios de la investigación	“Se observa atentos al juego y con el ánimo de competitividad entre compañeros Se observó ayuda y colaboración entre compañeros para acelerar el juego.”
	Comportamiento	“Todos están atentos a acumular puntaje.”
Agosto 15 de 2015	Uso de las TIC	“Tablero Interactivo”
	Comportamiento	“Luego se hizo dictado (educaplay), los estudiantes copiaron escuchando con atención cada una de las frases dictadas en el audio, se notó el interés por escuchar atentos el audio y escribir.”

Agosto 12 de 2015	Uso de las TIC	<i>“Cada grupo frente a su computador se dispone a continuar con los ejercicios”</i>
	Mejoras Gramaticales	<i>“De una manera colaborativa y motivante a través de los ejercicios, refuerzan y fortalecen esta norma gramatical (mayúsculas) ya que al ser en grupo se repite varias veces el ejercicio y se refuerza el repaso.”</i>
	Comportamiento	<i>“No se observa disciplina como normalmente sucede en el aula de clase.”</i>
	Aprendizajes propios de la investigación	<i>“Lo toman como juego y de esta manera están afianzando la normatividad.”</i>
Agosto 19 de 2015	Comportamiento	<i>“No se observa indisciplina ni atención dispersa como suele suceder en clase convencional, todos los estudiantes están concentrados en el juego donde se...”</i>
	Aprendizajes propios de la investigación	<i>“Se observa que al trabajar por pares se brinda mayor oportunidad de aprendizaje y avanzar más por el tiempo que cada uno puede interactuar con el juego; igualmente hay una mutua colaboración de ayuda en cuanto al manejo de la teoría.”</i>
Septiembre 15 de 2015	Aprendizajes propios de la investigación	<p><i>“Inconvenientes:</i></p> <p><i>Conectividad.</i></p> <p><i>Imprevistos en el horario y tiempo actividades extracurriculares: reuniones – marchas etc.</i></p> <p><i>Sonido del equipo.</i></p> <p><i>Poca visibilidad al tablero interactivo.</i></p> <p><i>Textos propuestos muy largos para el tiempo con el que se cuenta.</i></p> <p><i>No todo el tiempo se puede con TIC, se debe hacer socialización y evaluación en el aula.</i></p> <p><i>Número de estudiantes: 2 por computador (deben traer audífonos.</i></p> <p><i>Varias copias de CD (presupuesto) por parejas, lo ideal uno por CD y computador.</i></p> <p><i>Al iniciar se debe dar una inducción sobre el manejo del programa como viene diseñado y como se trabaja; ya que algunos niños juegan a adivinar; por lo tanto, se pausa y se hizo un alto para entrar a reflexionar sobre el aprendizaje autónomo y colaborativo; el compromiso de la aprehensión del conocimiento sin estar sujetos a una nota cuantitativa. Se tendrá en cuenta el desempeño y desarrollo de las actividades de manera consciente y reflexiva. Si no se hace la inducción se incurre a la improvisación todo por el afán en el ansia de empezar.</i></p> <p><i>Algunos no les gusta ser fotografiados ni en video.</i></p> <p><i>Se requiere más tiempo para preparar los equipos.</i></p> <p><i>Después de todos esos resultados evaluativos ya se planea un trabajo más organizado, sistemático.”</i></p>

	Uso de las tic	<p><i>“Otras TIC: - Tablero Interactivo. RED Jclick Educaplay</i></p> <p><i>Internet: página webnode visualización y aplicación.”</i></p>
	Aprendizajes propios de la investigación	<p><i>“- Hay que ir haciendo pausas en el transcurso de la intervención para realimentar, lanzar preguntas sobre la temática abordada, explorar aprendizajes y progresos. Ir proponiendo paulatinamente el paso a otra actividad para que el juego no se torne monótono.</i></p> <p><i>A medida que vaya avanzando la actividad hay que lanzar preguntas sorpresa sobre el tema para que los niños estén a la expectativa y no los tomen por sorpresa.</i></p> <p><i>Hablarles sobre los criterios de evaluación: Desempeño, Actitud, Compromiso, Autonomía, Colaboración, Disciplina, Orden, Puntualidad, Cumplimiento en las actividades.</i></p> <p><i>Constantemente recordarles que son la población más beneficiada de todos.”</i></p>
	Uso de las TIC	<p><i>“Con tablero interactivo: Inconveniente con el préstamo del aula, en ocasiones hay que desplazarlo al salón, lo que implica un riesgo de daños físicos.</i></p> <p><i>Es muy delicado en su uso.</i></p> <p><i>Se desorienta fácilmente.</i></p> <p><i>Webnode: Hay que estar alimentando la página con actividades nuevas, novedosas y llamativas.”</i></p>
Septiembre 16 de 2015	Mejoras Gramaticales	<i>“Los niños estuvieron atentos a preguntas orientadora para explorar lo aprendido, avanzaron en actividades del tema (Acentuación, palabras agudas, graves y esdrújulas)</i>
Septiembre 30 de 2015	Uso de TICS	<i>“Intervención con PIPO”</i>
	Comportamiento	<i>“Los chicos empiezan el juego por parejas (se toma video) se observa que hay ayuda mutua entre compañeros para buscar estrategias de sumar puntaje”</i>
	Aprendizajes propios de la investigación	<p><i>“Siguen grupos que se limitan a adivinar respuestas. Se hace un alto para la reflexión al respecto, explicando que si hay necesidad de... a la teoría o concepto lo pueden hacer, pero no adivinar las respuestas. Retoman el juego y ya lo asumen de manera responsable.”</i></p>
Octubre 14 de 2015	Uso de las TICS	<i>“La clase estaba planeada para trabajar con PIPO lee 2 pero por fallas en la instalación del CD, se optó por continuar con el CD de PIPO ortografía.”</i>
	Mejoras Gramaticales	<i>“Los estudiantes tuvieron la oportunidad de explorar y profundizar más en el tema de puntuación ya se vio el avance en la apropiación</i>

		<i>del uso de los signos de puntuación.”</i>
Noviembre 15 de 2015	Mejoras Gramaticales	<i>“Los estudiantes se ven más interesados ya que son temas que solo están repasando y reforzando para la construcción de palabras con silabas, la construcción de frases con palabras.”</i>
	Uso de las TICS	<i>“Se ven más interesados cuando deben teclear las palabras.”</i>
	Mejoras Gramaticales	<i>“2 estudiantes avanzan con la construcción del diario. Ya en la elaboración del diario se ven más emotivos buscando palabras adecuadas para escribir.”</i>
Noviembre 11 de 2015	Uso de las TICS	<i>“Intervención con el RED Por grupos de 2 en un computador donde se realizaron actividades en la aplicación RED sobre: El uso de conectores. Signos de puntuación. Párrafo (construcción de párrafo) Los estudiantes pudieron navegar por cada una de las páginas donde había actividades interactivas.”</i>

Variable	Componente	Indicadores y parámetros de valoración	Pregunta	Resultados	Hallazgos y observaciones
			Sobre las actividades y su percepción		
TIC	Incidencia en la producción escrita de esta metodología	<p>Apreciación estudiantes y docentes</p> <p>Cualitativo-Cuantitativo</p> <p>Participación</p> <p>Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto)</p> <p>Motivación</p> <p>Emociones</p> <p>Claridad para la aprehensión de los conceptos</p> <p>Claridad para la ejecución del proceso</p>	¿Califique con tres palabras la actividad desarrollada hoy? Seleccione mínimo tres y explique por qué cada una	<p>Sujeto 1. JSVN Agradable: me parecieron divertidas. Motivante: me motivaron a aprender más. Interesantes: muy interesantes y enseñativas</p> <p>Sujeto 2. VMOC Motivante: Por que ami me motiva muchas cosas Confundida: a veces me confundo mucho Interesantes: soy casi interesante por todo</p> <p>Sujeto 3. MACF Agradable: Es divertida Interesantes: Es aprender Prácticas: practicamos</p> <p>Sujeto 4. PAGR Agradable Ilustradas Prácticas</p> <p>Sujeto 5. DSHB Agradable Motivante Interesante</p>	<p>El 100% de los entrevistados dan respuestas positivas frente a las actividades desarrolladas durante el proceso.</p> <p>No obstante sus respuestas no dan evidencia de una producción escrita depurada y con los parámetros desarrollados en las prácticas, no hay transposición de los conocimientos al desarrollo de la entrevista, persisten los errores ortográficos, la carencia de puntuación, la mala acentuación o no aparición de esta entre otros aspectos.</p>

				<p>Sujeto 6. JDHC</p> <p>Sujeto 7. YKAE Agradable: Por que me gusto mucho Motivante: Por que comparto más con mis compañeros Interesantes: Pero Q aprendi muchas cosas</p> <p>Sujeto 8. JCVA Agradable: porque me agradaba como aprendia Motivante: me motiba mucho Interesantes: porque me interesaba saber de eso</p>	
TIC	<p>Incidencia en la producción escrita de esta metodología</p>	<p>Apreciación estudiantes y docentes</p> <p>Cualitativo-Cuantitativo</p> <p>Participación Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto) Motivación Emociones Claridad para la aprehensión de los</p>	<p>2. ¿Cómo fue el comportamiento del grupo y su disposición respecto a las actividades? Realiza una breve descripción</p>	<p>Sujeto 1. JSVN Pues algunas veces se portaban juiciosos, y otras veces muy indisciplinados, pero siempre entraban a paginas que no desia la profe.</p> <p>Sujeto 2. VMOC Aveses cuando la profesoro se iba comensaban a molestar y aveses se portaban bien pero la mayoría molestaba mucho</p> <p>Sujeto 3. MACF Bien porque se puede leer aprender y motivar a los demás, y clasificar bien las</p>	<p>El 75% de los participantes afirma que se deben regular las pautas actitudinales pues la falta de una rutina o disciplina que afectaba de manera negativa el desarrollo de las actividades.</p> <p>No obstante, están satisfechos con las actividades y los aprendizajes.</p> <p>El 25% de los participantes no evidenció dicho problema.</p> <p>Se mantiene la observación del item anterior sobre la escritura.</p>

		conceptos Claridad para la ejecución del proceso		<p>palabras</p> <p>Sujeto 4. PAGR Pues yo los ví frente a su trabajo haciendo todo lo que mandaban hacer pues bueno yo los Ví organizados en su trabajo</p> <p>Sujeto5. DSHB muy indisciplinado no dejan escuchar son desordenados pero en algunas cosas como disciplinado autonomos y sabemos escuchar</p> <p>Sujeto 6. JDHC</p> <p>Sujeto 7. YKAE regular porque algunas veces no estaban, y otras veces si estaban habia algunas veces en poniamos atencion otras no pero al final entendimos mucho Etc</p> <p>Sujeto 8. JCVA a my me parese que todos estaban atentos haciendo su trabajo atendiendo lo que les desia las profesora aunque abeses estaban muy desatentos.</p>	
TIC	Incidencia en la producción escrita de esta	Apreciación estudiantes y docentes Cualitativo-	3. ¿El uso de TIC, es una estrategia novedosa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ¿cómo resultó para ti el uso de	<p>Sujeto 1. JSVN Pues muy interesante porque no es común en todo colegio, y además fur muy divertido, y haci</p>	Al 100% de los entrevistados les pareció una herramienta entretenida, divertida, mucho mejor que el tradicional tablero.

	metodología	<p>Cuantitativo</p> <p>Participación Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto)</p> <p>Motivación Emociones Claridad para la aprehensión de los conceptos</p> <p>Claridad para la ejecución del proceso</p>	estas herramientas?	<p>aprendemos mas que en un tablero.</p> <p>Sujeto 2. VMOC</p> <p>Para mi me Parece mucho mejor que el tablero y me resulto mejor</p> <p>Sujeto 3. MACF</p> <p>Bien porque con eso podemos aprender mas, es muy increíble para el colegio y es interativo.</p> <p>Sujeto 4. PAGR</p> <p>Pues es muy interesante pero algunas veces no pues porqué aparenta como un distractor para nosotros.</p> <p>Sujeto5. DSHB</p> <p>interesantes necesarias útiles agradable interactivo son utile que se utilicen para hacer trabajos rapidos</p> <p>Si por que uno aprende cosas que no sabe las aprende mientras juega es muy util para encellar a los niños</p> <p>Sujeto 6. JDHC</p>	
--	-------------	---	---------------------	---	--

				<p>Sujeto 7. YKAE</p> <p>mucho mas que un tablero por que todo se podía hacer por medio de un compator o el tablero interactivo Etc</p> <p>Sujeto 8. JCVA</p> <p>a my me parece que es algo novedosa interesantes mas aprenis que las demas cosas utilies para el aprendizaje algo lento y social</p>	
TIC	<p>Incidencia en la producción escrita de esta metodología</p>	<p>Apreciación estudiantes y docentes</p> <p>Cualitativo-Cuantitativo</p> <p>Participación</p> <p>Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto)</p> <p>Motivación</p> <p>Emociones</p> <p>Claridad para la aprehensión de los conceptos</p> <p>Claridad para la ejecución</p>	<p>4. ¿Entendiste los temas? ¿cuál fue el que más te gusto y por qué?</p>	<p>Sujeto 1. JSVN</p> <p>Si</p> <p>fue muy divertido porque aprendimos mucho jugando en computador, y además, aprendimos mas facil y rápido.</p> <p>Sujeto 2. VMOC</p> <p>Si</p> <p>Me gusto aprender mucho con los trabajos mas el de acentuacion</p> <p>Sujeto 3. MACF</p> <p>Si</p> <p>Porque asi se puede aprender más con un juego</p>	<p>Al 100% de los estudiantes afirman entender de manera más rápida, fácil y practica los temas desarrollados de esta forma, sin embrago no es totalmente evidente en su escritura de la entrevista final.</p>

		del proceso		<p>de PiPo.</p> <p>Sujeto 4. PAGR</p> <p>Si</p> <p>Pues en realidad algo me gusta porque en realidad es bueno manejar esas cosas y así escribir bien</p> <p>Sujeto5. DSHB</p> <p>me gusta la ortografía uno puede aprender a leer y a escribir los signos de puntuación sirven para separar las ideas</p> <p>Sujeto 6. JDHC</p> <p>Sujeto 7. YKAE</p> <p>Si</p> <p>mejorar la Letra los signos de Puntuación la escritura e.t.c</p> <p>Sujeto 8. JCVA</p> <p>mayor mente la ortografía y porque con el no me equiboco en clases aunque abeses tengo unos errores de ortografía.</p> <p>bueno todas las entendí el que mas se me dificulto fue</p>	
--	--	-------------	--	--	--

				redación	
TIC	<p>Incidencia en la producción escrita de esta metodología</p>	<p>Apreciación estudiantes y docentes</p> <p>Cualitativo-Cuantitativo</p> <p>Participación</p> <p>Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto)</p> <p>Motivación</p> <p>Emociones</p> <p>Claridad para la aprehensión de los conceptos</p> <p>Claridad para la ejecución del proceso</p>	<p>5. ¿Qué crees que se buscaba con los ejercicios realizados en clase? ¿Entendiste cada actividad? ¿Por qué?</p>	<p>Sujeto 1. JSVN</p> <p>Pues muy interesante porque no es común en todo colegio, y además fue muy divertido, y así aprendemos más que en un tablero.</p> <p>Sujeto 2. VMOC</p> <p>Para mí me parece mucho mejor que el tablero y me resulta mejor</p> <p>Sujeto 3. MACF</p> <p>Bien porque con eso podemos aprender más, es muy increíble para el colegio y es interactivo.</p> <p>Sujeto 4. PAGR</p> <p>Pues es muy interesante pero algunas veces no pues porque aparenta como un distractor para nosotros.</p> <p>Sujeto 5. DSHB</p> <p>interesantes necesarias útiles agradable interactivo son útiles que se utilicen para hacer trabajos rápidos</p>	<p>El 100% de los entrevistados evidencia motivación y gusto por estas formas didácticas que desarrollan procesos de aprendizaje en los estudiantes.</p> <p>Haría falta un estudio de largo plazo para corroborar si el uso de estas herramientas didácticas que repercuten y transforman de manera más evidente y radical la escritura, pues en las respuestas de los estudiantes aún persisten deficiencias gramaticales y de pragmática en los textos.</p>

				<p>Sujeto 6. JDHC</p> <p>Sujeto 7. YKAE mucho mas que un tablero por que todo se podía hacer por medio de un compator o el tablero interactivo Etc</p> <p>Sujeto 8. JCVA yo creo buscaba aprender mas divertidamente mas rápido el aprender</p>	
TIC	<p>Incidencia en la producción escrita de esta metodología</p>	<p>Apreciación estudiantes y docentes</p> <p>Cualitativo-Cuantitativo</p> <p>Participación Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto) Motivación Emociones Claridad para la aprehensión de los conceptos Claridad para</p>	<p>6. ¿Fue fácil o difícil su desarrollo? Argumenta</p>	<p>Sujeto 1. JSVN fue facil pues yo ya habia visto los temas pero no los retuve, pero en Conclusión Fueron Faciles y divertivos, y además muy enseñativos.</p> <p>Sujeto 2. VMOC fue muy facil Por como escribir como se escribe y la redocción de ese trabaja de PiPo</p> <p>Sujeto 3. MACF fue defícil. Porque casi no se</p>	<p>El 50% de los entrevistados considero fácil el desarrollo de las actividades y el uso de las herramientas, el otro 50% no tuvo la mima facilidad ni en del desarrollo y comprensión de los temas y en el uso de las herramientas.</p> <p>Habría que indagar las razones que dificultaron esta situación en unos y otros pues la respuesta está dividida y esto pueda repercutir en el uso eficiente de la escritura vista en sus respuestas.</p>

		la ejecución del proceso		<p>podía entender la ortografía</p> <p>Sujeto 4. PAGR</p> <p>Pues en realidad las dos difícil porque me equivoque mucho y fácil en algunas por que ya me las sabía</p> <p>Sujeto5. DSHB</p> <p>Facil porque uno juega y aprende y aci cele facilitan las cosas para aprender</p> <p>Sujeto 6. JDHC</p> <p>Sujeto 7. YKAE</p> <p>difícil Por que casi no estaba acostumbrada a mejorar todo como era la letra o la ortografía E.t.c</p> <p>Sujeto 8. JCVA</p> <p>Fue algo difícil porque abes uno no sabía cuales palabras eran</p>	
TIC	Incidencia en la producción escrita de esta metodología	Apreciación estudiantes y docentes Cualitativo-Cuantitativo	7. ¿Qué le cambiarías o mejorarías a las actividades desarrolladas? Describe	<p>Sujeto 1. JSVN</p> <p>Pues yo le cambiaria:</p> <p>Que el trabajo fuera individual.</p> <p>Que el trabajo fuera de</p>	<p>El 50% no le cambiaría nada y el otro 50% mejoraría en el uso individual de las herramientas, mejorar la disciplina de los estudiantes entre otras recomendaciones.</p> <p>En este sentido haría falta una revisión detallada actividad por actividad para evaluar</p>

		<p>Participación Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto) Motivación Emociones Claridad para la aprehensión de los conceptos Claridad para la ejecución del proceso</p>		<p>mayor dificultad. Que la profesora nos explicara más. Que los niños (as) fueran más juiciosos.</p> <p>Sujeto 2. VMOC Yo mejoraria la disciplina y que fuera la actividad individual</p> <p>Sujeto 3. MACF Nada porque haci esta bien</p> <p>Sujeto 4. PAGR Pues en ralidad yo no les cambiaría nada porque me gusta tal y como es</p> <p>Sujeto5. DSHB todo para poder hacer las cosa mejor mas faciles y dificiles</p> <p>Sujeto 6. JDHC</p> <p>Sujeto 7. YKAE dejeria todo igual las actividades – como estaba es</p>	<p>el proceso y las dificultades existentes en cada uno de los ejercicios propuestos para una segunda fase de la intervención.</p>
--	--	---	--	--	--

				mejor así como estaba. Sujeto 8. JCVA en nada lla que aprendi muy rápido	
			Sobre los aspectos emocionales generados a través de la intervención		
TIC	Incidencia en la producción escrita de esta metodología	Apreciación estudiantes y docentes Cualitativo-Cuantitativo Participación Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto) Motivación Emociones Claridad para la aprehensión de los conceptos Claridad para la ejecución del proceso	8. ¿Qué emociones o sentimientos te genero dichas actividades? Selecciona y argumenta	Sujeto 1. JSVN Miedo: Por que aveces fallaba. Sorpresa: Por que siempre habian cosas nuevas. Alegria: de aprender cada vez más. Ira: Por que aveces no sabia las respuestas. Sujeto 2. VMOC Miedo Casi no aprendi las actividades casi no entiendo Sujeto 3. MACF Miedo, Ira, Sorpresa Sujeto 4. PAGR	El 100% de los entrevistados reconoce emociones positivas ligadas al desarrollo de las actividades, sin embargo el 50% de ellos también les generó algunas emociones negativas ligadas a la ansiedad y el manejo de la frustración ante las actividades propuestas.

				<p>Alegría: porque alfin yo iba a aprender muy bien</p> <p>Alegria porque</p> <p>Sujeto5. DSHB</p> <p>Sorpresa</p> <p>nos llego de sorpresa ara muy dibertida emosionante misteriosa y alegre</p> <p>Sujeto 6. JDHC</p> <p>Sujeto 7. YKAE</p> <p>Emoción Por Q no me esperaba de lo de PiPo.</p> <p>Sujeto 8. JCVA</p> <p>Sorpresa: porque nunca penseque fueran a hacer eso</p> <p>Alegría: porque aprendimos rápido y no me equibocare casi</p> <p>Emoción: porque i bamos a trabajar en computadores</p>	
TIC	<p>Incidencia en la producción escrita de esta metodologí</p>	<p>Apreciación estudiantes y docentes</p> <p>Cualitativo-Cuantitativo</p>	<p>9. ¿Cómo te gustaría que se desarrollaran otras actividades? Describe.</p>	<p>Sujeto 1. JSVN</p> <p>me gustaria que fueran en celular, que hací cada uno</p>	<p>El 87% de los entrevistados hacen propuestas de reformas frente al uso de celular y la individualización de las herramientas y actividades como los computadores; solo el 12% está totalmente satisfecho con las propuestas.</p>

	a	<p>Participación Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto)</p> <p>Motivación Emociones Claridad para la aprehensión de los conceptos Claridad para la ejecución del proceso</p>		<p>aprendería más.</p> <p>Sujeto 2. VMOC un computador para uno solo con silencio con disciplina</p> <p>Sujeto 3. MACF Con juegos y cosas increíbles</p> <p>Sujeto 4. PAGR Pues a mi me gustaria que les coloran a los de cuarto actividades faciles a medida del tiempo dificiles</p> <p>Sujeto5. DSHB cuando lo las ago por cuenta misma me gusta o que otro la aga pero bien.</p> <p>Sujeto 6. JDHC</p> <p>Sujeto 7. YKAE otras actividades por Q no me gustaria que le expli caran lo mismo como los otros años cambiarían</p>	<p>Además, algunas de las ideas desarrolladas en las entrevistas no son claras para el lector, lo que genera dificultades para continuar haciendo recomendaciones.</p>
--	---	--	--	--	--

				<p>Sujeto 8. JCVA</p> <p>queria que siguieran igualmente ya que me gusto mucho la forma de trabajo.</p>	
			<p>Percepción Sobre los aspectos gramaticales desarrollados con la intervención</p>		
<p>TIC</p>	<p>Incidencia en la producción escrita de esta metodología</p>	<p>Apreciación estudiantes y docentes</p> <p>Cualitativo-Cuantitativo</p> <p>Participación</p> <p>Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto)</p> <p>Motivación</p> <p>Emociones</p> <p>Claridad para la aprehensión de los conceptos</p> <p>Claridad para la ejecución del proceso</p>	<p>10. ¿Qué elementos de la gramática aprendiste a usar adecuadamente en la escritura?</p>	<p>Sujeto 1. JSVN</p> <p>Pues aprendi todos y me gustaron mucho, aprendí muy bien todo y haci se me facilito mucho más poder escribir un texto.</p> <p>Sujeto 2. VMOC</p> <p>Uso de mayúsculas</p> <p>La ortografía de las palabras</p> <p>Por que las mayusculas me la aprendi rápido el uso de ortografía no tanto, pero lo se</p> <p>Sujeto 3. MACF</p> <p>Uso de mayúsculas</p> <p>Uso de signos de puntuación</p> <p>La ortografía de las palabras</p> <p>Ortografía aprender, Mayusculas descripción, Puntuación escribir.</p>	<p>El 100% de los entrevistados sienten que mejoraron y aprendieron varios elementos relacionados con la producción escrita, sin embargo, no se hace evidente en el 100% de los productos y respuestas dadas en la entrevista.</p> <p>Haría falta indagar en este sentido factores asociados a la producción escrita y la transposición de conocimientos en contextos específicos y variados, ya que en el cuento se evidencia mejora, pero en las respuestas de la entrevista olvidan los protocolos o no los usan.</p>

				<p>Sujeto 4. PAGR Uso de mayúsculas Por que es más facil y rápido mientras que las otras me toman tiempo en aprenderlas</p> <p>Sujeto5. DSHB Uso de mayúsculas Uso de signos de puntuación Por que me la enseñaron me las aprendi es muy interesante aprender cosas nuevas</p> <p>Sujeto 6. JDHC Sujeto 7. YKAE Todos Por Que me ayudaron mucho en las cosas de mi ortograFia.</p> <p>Sujeto 8. JCVA uso de mayusculas ya que no se utiliza tanto en clase</p>	
TIC	<p>Incidencia en la producción escrita de esta metodología</p>	<p>Apreciación estudiantes y docentes</p> <p>Cualitativo-Cuantitativo</p> <p>Participación</p>	<p>11. ¿Qué elementos de la gramática se te dificulta usar en escritura de un texto? ¿Por qué?</p>	<p>Sujeto 1. JSVN Ninguna se me dificulto todas las aprendí muy bien.</p> <p>Sujeto 2. VMOC</p>	<p>El 75% percibe que la ortografía y la puntuación son los aspectos que les afecta o tiene mayor dificultad en su uso y comprensión, un 25% dice que todo fue entendido perfectamente, sin embargo, en sus respuestas escritas no se hace evidente esta situación.</p>

		<p>Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto)</p> <p>Motivación</p> <p>Emociones</p> <p>Claridad para la aprehensión de los conceptos</p> <p>Claridad para la ejecución del proceso</p>		<p>Todas me las se ninguna se me dificulta</p> <p>Sujeto 3. MACF</p> <p>Nunca</p> <p>Sujeto 4. PAGR</p> <p>Uso de signos de puntuación</p> <p>Porque en sí nose cuando lleva la coma en realidad o el punto a veces me sucede</p> <p>Sujeto5. DSHB</p> <p>La ortografía de las palabras</p> <p>por que me paresio aburrida no preste atención cuando la ençeñaron por eso se me dificulta</p> <p>Sujeto 6. JDHC</p> <p>Sujeto 7. YKAE</p> <p>La ortograFia de las palabras</p> <p>Sujeto 8. JCVA</p> <p>Uso de signo de puntuación porque aun no lo uso casi</p> <p>La ortografía de las palabras ya</p>	
--	--	---	--	--	--

				que no se casi la ortografía	
TIC	<p>Incidencia en la producción escrita de esta metodología</p>	<p>Apreciación estudiantes y docentes</p> <p>Cualitativo-Cuantitativo</p> <p>Participación</p> <p>Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto)</p> <p>Motivación</p> <p>Emociones</p> <p>Claridad para la aprehensión de los conceptos</p> <p>Claridad para la ejecución del proceso</p>	12. ¿Qué aspectos de la escritura crees que debes mejorar?	<p>Sujeto 1. JSVN</p> <p>Ninguna debo mejorar, todas las aprendí bien.</p> <p>Sujeto 2. VMOC</p> <p>aveses los signos de puntuación se me dificulta</p> <p>Sujeto 3. MACF</p> <p>Ninguna</p> <p>Sujeto 4. PAGR</p> <p>Uso de signos de puntuación</p> <p>Porque no los se usar adecuadamente en un texto</p> <p>Sujeto5. DSHB</p> <p>Ortografía de las palabras</p> <p>Por que se me dificultan por eso las debo mejorar</p> <p>Sujeto 6. JDHC</p> <p>Sujeto 7. YKAE</p> <p>ortografía de las palabras por</p>	<p>El 37 % considera que no debe mejorar en ningún aspecto el porcentaje restante reconoce errores en su producción escrita.</p> <p>A nivel de la metacognición aquellos que afirman no carecer de errores en su producción mantienen problemas en la aplicación de los aprendizajes en sus productos escritos no relacionados con los ejercicios de aula propuestos por el área de humanidades.</p>

				<p>que medio media casi nadie la entiende Por eso me gustaria mejorarla</p> <p>Sujeto 8. JCVA</p> <p>Uso de signos de puntuacion y ortografia de las palabras</p>	
			Percepción Sobre los aspectos de la pragmática desarrollados con la intervención		
TIC	<p>Incidencia en la producción escrita de esta metodología</p>	<p>Apreciación estudiantes y docentes</p> <p>Cualitativo-Cuantitativo</p> <p>Participación</p> <p>Cualificación de actividades (adjetivos a favor o en contra en contexto)</p> <p>Motivación</p> <p>Emociones</p> <p>Claridad para la aprehensión de los conceptos</p> <p>Claridad para la ejecución</p>	<p>13. ¿Al escribir un texto, verificas si éste quedó claro y entendible para los demás? ¿Qué haces para verificarlo?</p>	<p>Sujeto 1. JSVN</p> <p>Yo lo leo 2 o 3 veces, y reviso las tildes, signos de puntuación y que todo este escrito correctamente. etc.</p> <p>Sujeto 2. VMOC</p> <p>busco un borrador y comizo a verificar</p> <p>Sujeto 3. MACF</p> <p>Por la letra, puntuacion, ortografia</p> <p>Sujeto 4. PAGR</p> <p>yo lo que hago es lo cojo y</p>	<p>El 100% de los entrevistados recurren a alguna estrategia de autoevaluación de sus productos escritos, aunque no se hace evidente al 100% en sus escritos.</p> <p>Haría falta realizar una intervención más prolongada e interdisciplinaria para encontrar o hacer evidente los factores asociados a la mejora de la escritura y la no transposición de saberes en este sentido en escenarios como el desarrollo de esta entrevista.</p>

		del proceso		<p>comienzo a leerlo en odnde no se ve entedible borro y vuelvo a escribir</p> <p>Sujeto5. DSHB que tenga duena letra ortografia entendible signos de puntuación</p> <p>Sujeto 6. JDHC Sujeto 7. YKAE Leerlo muchas veces asta Que lo entiendo y Lo entrego Para que esa persona lo entienda E.t.c</p> <p>Sujeto 8. JCVA Si porque o si no no loentenderianlos demas los signo de puntuación</p>	
Observaciones generales		<p>JCVA seguir haciendolo en todos los curso en adelante mi sugerencia</p> <p>JSVN Pues todo me parecia muy chévere. e interesante y enseñativo, y el hecho de que hayamos jugado en los computadore fue genial.</p> <p>VMOC Ami casi no me gusto trabajar en grupo en la actividad de PiPo</p> <p>MACF</p>			

	<p>Chebre y genial la entrevista</p> <p>YKAE</p> <p>la indiciplina por que casi no dejaban de hablar o de gritar</p>
--	---

Apéndice I.

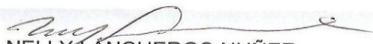
Consideraciones éticas. Carta institucional

 ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. <small>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN</small>	COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS NIT: 860.532.337-1 DANE: 111102000753 Resolución de integración 2196 de 30 de julio de 2.002 Licencia de Funcionamiento # 014 del 20 de marzo de 1979 Aprobación Oficial Resolución 2166 del 25 de mayo de 2007. LOCALIDAD SEPTIMA 7 BOSA	
Bogotá D.C. 25 de mayo de 2015		
Señores: UNIVERSIDAD DE LA SABANA CENTRO DE TECNOLOGIA PARA LA ACADEMIA Maestría en Proyectos Educativos Mediados por TIC CHIA 2015 Bogotá D.C.		

Respetados Señores:

A través de la presente manifiesto estar enterada del Proyecto de Investigación "LA INCIDENCIA DE LAS TIC EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA" que adelanta la Docente GLORIA CECILIA GARCIA AMAYA, Sede A, Jornada Tarde; estudiante de maestría de la Universidad de la Sabana y certifico dar plena autorización para recolectar y utilizar la información perteneciente al proyecto de investigación sobre el mejoramiento de habilidades comunicativas escritoras de los estudiantes del Grado Quinto del Colegio Fernando Mazuera Villegas, Localidad Séptima de Bosa, Sede A, Jornada Tarde. A sí mismo se permite continuar con el proceso investigativo al mismo grupo objeto de estudio (Grupo 501 – 2015) para el año 2016 si así lo requiere. La docente se compromete a realizar el respectivo informe y socializarlo con el equipo de docentes de la jornada.

Atentamente,


NELLY LANCHEROS NUÑEZ
 Rectora (E)

**BOGOTÁ
HUMANANA**

CALLE 68 A Sur No 80H - 05 BOSA PIAMONTE Tel.:775 3196 – 775 5195 – Fax: 780 2229 /

529 Email: Coldifernandomazue7@redp.edu.co

Apéndice J. Consideraciones éticas. Título Tutor Externo

Validación de instrumentos

Yo María Catalina Monroy Ospina Docente de Ciencias Sociales de la institución educativa Distrital Fernando Mazuera Villegas con formación académica de Licenciada en Ciencias sociales de la UDFJC, especialista en gerencia del PEI de la UDFJC y Magíster en educación con énfasis en procesos de enseñanza aprendizaje del ITESM (Monterrey, México) en convenio con UNIMINUTO hago constar que se asesora y revisa de manera periódica la investigación llevada a cabo por la estudiante de maestría Gloria Cecilia Amaya y mediante ello se revisan y convalidan (además del referente teórico) los instrumentos propuestos para llevar a cabo su proyecto de investigación de maestría.

María Catalina Monroy Ospina

C.C 52837423 de Bogotá



Estudios Superiores de Monterrey
Escuela Nacional de Posgrado
en Educación, Humanidades y Ciencias Sociales

concede a

María Catalina Monroy Ospina

el grado académico de

Maestra en Educación

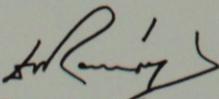
*considerando que ha cumplido
 con los estudios correspondientes y
 satisfecho todos los requisitos necesarios
 en la modalidad en línea.*

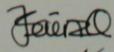


175530

María Catalina Monroy
 Firma del interesado

*Espedido en la ciudad de Monterrey, estado de Nuevo León,
 el día 8 de mayo de 2014.*


 Rector del Instituto


 Decana de la Escuela Nacional de Posgrado
 en Educación, Humanidades y Ciencias Sociales

Apéndice K. Encuesta de caracterización.

Caracterización del contexto (familiar e institucional) y del proceso de adquisición- reforzamiento de habilidades lecto-escritoras

Objetivo: Realizar una caracterización del contexto familiar e institucional general y en relación a los ambientes de enseñanza-aprendizaje de las habilidades lecto-escritoras de los estudiantes de básica en Bosa, colegio FMV, de la localidad de Bosa, Bogotá, Colombia

Información general: Esta información es confidencial; tiene por objeto:

- Servir de insumo a la investigación del curso fundamentos de investigación educativa de la maestría para la estudiante Lic. Gloria García Amaya
- Ser evidencia del proceso de innovación educativa y el trabajo en el IED FMV, con el fin de mejorar la calidad educativa en el marco de las políticas de la Secretaría de educación del distrito SED Bogotá.

Instrucciones:

1. Lea detenidamente cada una de las partes de la encuesta y conteste.
2. La duración aproximada para contestar la encuesta es de 40 minutos.

Fecha de elaboración ___/___/___ (Día, mes Año)

1. Información general			
a. Apellidos _____ _____	b. Nombres _____ _____	c. Edad _____ _____	d. Sexo Masculino _____ Femenino _____
e. Lugar de residencia _____ _____ Propia ____ Arriendo ____	f. Nivel socioeconómico/estrato _____	g. Composición familiar Padre y madre____ Madre y Padrastro____ Padres separados____ Padre y madrastra____ Solo madre____ Solo padre ____ Otro____ Cual_____	
2. Caracterización de los ambientes de enseñanza aprendizaje de las habilidades lectoescritoras.			
Hogar			

<p>¿Que personas leen en tu casa y que leen?</p> <p>Ninguno __</p> <p>Padre __ Prensa __ Literatura __ Textos Especializados __ Otros/cuales ____</p> <p>Madre __ Prensa __ Literatura __ Textos Especializados __ Otros/cuales__ Hermanos __</p> <p>Prensa __ Literatura __ Textos Especializados __ Otros/cuales ____</p> <p>Otros __ Cuales ____ Prensa __ Literatura __ Textos Especializados __ Otros/cuales__</p>
<p>¿Qué personas escriben en tu casa y que tipo de textos?</p> <p>Ninguno __</p> <p>Padre __ Prensa __ Literatura __ Textos Especializados __ Otros/cuales ____</p> <p>Madre __ Prensa __ Literatura __ Textos Especializados __ Otros/cuales__ Hermanos __</p> <p>Prensa __ Literatura __ Textos Especializados __ Otros/cuales ____</p> <p>Otros __ Cuales ____ Prensa __ Literatura __ Textos Especializados __ Otros/cuales__</p>
<p>¿Que características tiene el espacio en que desarrollas tus labores académicas?</p> <p>No tengo un espacio para ello en casa __</p> <p>Oscuro __ Luminoso __ Ruidoso __ Silencioso __</p> <p>Pequeño __ Amplio __</p> <p>Otras características __ Cuales _____</p>
<p>¿Con que elementos cuentas para desarrollar tus labores académicas?</p> <p>Con libros de texto __ Enciclopedias en físico __ Libros especializados __</p> <p>Internet __ Enciclopedias digitales __</p> <p>Bibliotecas digitales __ Asesoría de adultos o tutores __</p>
<p>¿Con que frecuencia se compran libros o textos en tu casa y de que tipo?</p> <p>Nunca compran libros __ Anualmente __ Escolares __ Prensa __</p> <p>Semestralmente __ Mensual __ Literatura __ Revistas __</p> <p>Semanal __ A diario __ Libros especializados __</p>
<p>¿Qué dispositivos electrónicos o aplicaciones tienes a tu acceso para el desarrollo de actividades escolares?</p> <p>Computador __ Internet __ Messenger __ Otro __</p> <p>Celular de alta gama __ Whatsapp __ Correo electrónico __ Cuales ____</p>

Celular básico _____ Chat _____ Facebook _____ Cuales _____
¿Cuanto tiempo de uso al día puedes tener de? Internet 1 a 2 horas___ 3 o 4 horas___ más de 5 horas ___ Computador 1 a 2 horas___ 3 o 4 horas___ más de 5 horas ___ Celular 1 a 2 horas___ 3 o 4 horas___ más de 5 horas ___ Desarrollo de actividades escolares 1 a 2 horas___ 3 o 4 horas___ más de 5 horas ___
¿Quién te acompaña en el desarrollo de tus deberes escolares? Papa _____ Mama _____ Abuelo _____ Tíos _____ Otro, cual _____
Institución escolar
¿Que personas leen en tu colegio y que leen? Ninguno ___ Docentes _____ Prensa _____ Literatura _____ Textos Especializados __ Otros/cuales _____ Directivos _____ Prensa _____ Literatura _____ Textos Especializados __ Otros/cuales___ Servicios generales __ Prensa _____ Literatura _____ Textos Especializados __ Otros/cuales _____ Otros _____ Cuales _____ Prensa _____ Literatura _____ Textos Especializados __ Otros/cuales__
¿Qué personas escriben en tu colegio y que tipo de textos? Ninguno ___ Docentes _____ Prensa _____ Literatura _____ Textos Especializados __ Otros/cuales _____ Directivos _____ Prensa _____ Literatura _____ Textos Especializados __ Otros/cuales___ Servicios generales __ Prensa _____ Literatura _____ Textos Especializados __ Otros/cuales _____ Otros _____ Cuales _____ Prensa _____ Literatura _____ Textos Especializados __ Otros/cuales__
¿Que características tiene el espacio en que desarrollas tus labores académicas en tu institución escolar? No tengo un espacio para ello ___ Oscuro _____ Luminoso _____ Ruidoso _____ Silencioso _____ Pequeño _____ Amplio _____ Otras características _____ Cuales _____

<p>¿Con que elementos cuentas para desarrollar tus labores académicas en tu institución escolar?</p> <p>Con libros de texto ___ Enciclopedias en físico ___ Libros especializados ___</p> <p>Internet ___ Enciclopedias digitales ___</p> <p>Bibliotecas digitales ___ Asesoría de adultos o tutores ___</p>
<p>¿Qué te produce leer y escribir?</p> <p>Confusión___ Impotencia ___ Aburrimiento ___ Insatisfacción ___ Nada ___</p> <p>Alegría ___ entusiasmo ___ Claridad ___ Satisfacción ___ Curiosidad ___</p>
<p>Proceso de adquisición y reforzamiento de habilidades lectoescritoras</p>
<p>¿Cómo aprendiste a leer?</p> <p>Por deletreo ___ Por silabas ___ Asociando la forma de las palabras con su significado ___</p> <p>De manera global (aprendiendo oraciones) ___</p> <p>Otra forma ___ Como</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>¿Cómo aprendiste a escribir? Letra Scribe ___ Letra Cursiva ___</p> <p>Por deletreo ___ Por silabas ___ Asociando la forma de las palabras con su significado ___</p> <p>De manera global (aprendiendo oraciones) ___</p> <p>Otra forma ___ Como</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>¿De que manera te han reforzado las habilidades lectoras?</p> <p>Obligándote a leer ___ Incentivando la lectura de temas de tu agrado ___</p> <p>Con libros de texto escolar ___ A través de la investigación ___ con literatura ___</p> <p>Con prensa ___ Otras formas ___ Como _____</p> <p>_____</p>
<p>¿De que manera te han reforzado las habilidades escritoras?</p> <p>Obligándote a escribir ___ Incentivando la escritura de temas de tu agrado ___</p> <p>Con explicaciones de normas lingüísticas y ejercicios ___ A través de la investigación e informes ___</p> <p>Con resúmenes, ensayos trabajos escritos ___</p> <p>Otras formas ___ Como _____</p>



Diseño. María Catalina Monroy Ospina (2013).

Gloria Cecilia García Amaya

Observaciones

Apéndice L. Consideraciones éticas. Consentimiento informado

ASENTIMIENTO INFORMADO

Título del proyecto: LA INCIDENCIA DE LAS TIC EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA

Investigador: Gloria Cecilia García Amaya

Número de contacto: 3132479848

Lugar: Colegio Fernando Mazuera Villegas IED

Con el fin de desarrollar el proyecto de investigación “LA INCIDENCIA DE LAS TIC EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA” que adelanto en el colegio Fernando Mazuera Villegas sede A, jornada tarde y en calidad de estudiante de maestría de la Universidad de la Sabana; el cual busca mejorar las habilidades comunicativas escritoras de los estudiantes del curso 501 del Colegio Fernando Mazuera Villegas. Te invito a que me apoyes en éste proceso

Tu participación en el estudio consistirá en responder preguntas a entrevistas, completar una encuesta, ser objeto de grabaciones, vídeos, observación directa o indirecta, las conversaciones durante las sesiones se grabarán de manera que se puedan transcribir las ideas que hayas expresado; éste proceso de implementación de la investigación se llevará a cabo en el transcurso del segundo semestre del año 2015.

Un aspecto importante es, que serás beneficiario con el impacto del mejoramiento en tus procesos escritores y también contribuyes al desarrollo de la ciencia y el conocimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje de las habilidades comunicativas; como también puedes correr el riesgo de sentir algún nivel de ansiedad o presión respecto a tu experiencia en el proceso investigativo y con el curso;

Apéndice M. Taller Diagnostico.

Universidad sabana Chía

Ejercicio de diagnóstico preliminar (Docente)

Objetivo: Realizar un ejercicio de diagnóstico respecto a la producción textual de los estudiantes en cuanto la gramática y pragmática.

Información general: Esta información es confidencial; tiene por objeto:

-Servir de insumo para la investigación del curso proyecto profesoral de la maestría PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC, para la estudiante Lic. Gloria Cecilia García Amaya.

-Ser evidencia del proceso de innovación educativa y el trabajo en el IED FMV, con el fin de mejorar la calidad educativa en el marco de las políticas de la Secretaría de educación del distrito SED Bogotá.

Instrucciones:

1. Lea detenidamente cada una de las partes y conteste.
2. La duración aproximada para contestar es de un bloque de clase.

Fecha de elaboración ____/____/____ (Día, mes Año)

Nombre: _____ Curso _____

Desarrollo:

1. Escribe en mínimo una hoja (dos caras) tu autobiografía. (ten en cuenta que este texto será leído por un compañero del curso).
2. Entrega a tu compañero (a) el texto para que lo lea y sigue las indicaciones de la maestra
3. Revisa si tu texto fue comprendido por tu compañero y contesta si entendió tu idea.

Universidad de la Sabana Chía

Ejercicio de diagnóstico preliminar (estudiante)

Objetivo: Realizar un ejercicio de diagnóstico respecto a la producción textual de los estudiantes en cuanto la gramática y pragmática.

Información general: Esta información es confidencial; tiene por objeto:

-Servir de insumo para la investigación del curso proyecto profesoral de la maestría PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC, para la estudiante Lic. Gloria Cecilia García Amaya.

-Ser evidencia del proceso de innovación educativa y el trabajo en el IED FMV, con el fin de mejorar la calidad educativa en el marco de las políticas de la Secretaría de Educación del Distrito SED Bogotá.

Instrucciones:

1. Lee detenidamente cada una de las partes y contesta.
2. La duración aproximada para contestar es de un bloque de clase.

Fecha de elaboración ____/____/____ (Día, mes Año)

Nombre: _____ Curso _____

Desarrollo:

1. Escribe en mínimo una hoja (dos caras) tu autobiografía. (ten en cuenta que este texto será leído por un compañero del curso).

Apéndice N. Taller de contrastación**Universidad sabana Chía****Ejercicio de contrastación (Docente)**

Objetivo: Realizar un ejercicio de contrastación respecto a la producción textual de los estudiantes en cuanto la gramática y pragmática.

Información general: Esta información es confidencial; tiene por objeto:

-Servir de insumo para la investigación del curso proyecto profesoral de la maestría proyectos educativos mediados por TIC, para la estudiante Lic. Gloria Cecilia García Amaya.

-Ser evidencia del proceso de innovación educativa y el trabajo en el IED FMV, con el fin de mejorar la calidad educativa en el marco de las políticas de la Secretaría de educación del distrito SED Bogotá.

Instrucciones:

1. Lea detenidamente cada una de las partes y conteste.
2. La duración aproximada para contestar es de un bloque de clase.

Fecha de elaboración ____/____/_____(Día, mes Año)

Nombre: _____ Curso _____

Desarrollo:

1. Escribe en mínimo una hoja (dos caras) un cuento libre con los parámetros del texto narrativo-descriptivo. (ten en cuenta que este texto será leído por un compañero del curso). (ten en cuenta ortografía, puntuación uso de mayúsculas, idea principal, secundarias y secuencialidad.)
2. Entrega a tu compañero según la indicación de la maestra el texto para que sea leído.
3. Revisa si tu texto fue comprendido por tu compañero y contesta si entendió tu idea.

Currículo Vitae

Gloria Cecilia García Amaya

Natural de Tasco Boyacá, Colombia, Gloria Cecilia García Amaya, realizó la licenciatura en Administración y Supervisión Educativa en la Universidad de la Sabana,

Es docente de educación básica primaria, desde hace 10 años en las áreas de humanidades (lengua castellana), ética y religión.

Actualmente se desempeña como docente de la secretaría de educación del distrito capital Bogotá, en la institución educativa distrital Fernando Mazuera Villegas en la localidad de Bosa, orienta el área de humanidades (lengua castellana) en los grados cuarto y quinto de básica primaria. Así mismo ha estado vinculada al proyecto Institucional de lectura y escritura (PILEO).

Posee habilidades en el desarrollo de habilidades comunicativas en sus estudiantes., liderazgo en fomentar el uso adecuado de las nuevas tecnologías de la Información y la comunicación en el ciclo tres de educación, abierta al cambio para responder a las necesidades de las nuevas generaciones.