



**DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ESCRITURA A TRAVÉS DE TEXTOS DIGITALES EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 203 DEL COLEGIO DISTRITAL ESTRELLA DEL SUR**

**Claudia Liliana Rincón Valdiri  
Norma Constanza Rincón Valdiri**

**UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN INFORMÁTICA EDUCATIVA  
BOGOTA D.C.**

**2015**



**DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ESCRITURA A TRAVÉS DE TEXTOS DIGITALES EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 203 DEL COLEGIO DISTRITAL ESTRELLA DEL SUR.**

**Claudia Liliana Rincón Valdiri  
Norma Constanza Rincón Valdiri**

**Trabajo de grado para optar por el título de  
Magister en Educación con énfasis en Informática Educativa**

**Director:  
Mauricio Esteban Buitrago Roperro  
Magister en Educación**

**UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN INFORMÁTICA EDUCATIVA  
BOGOTÁ D.C.  
2015**

**Nota de aceptación:**

---

---

---

---

---

**Firma del presidente del jurado**

---

**Firma del jurado**

---

**Firma del jurado**

**Bogotá, Agosto 2015.**

## AGRADECIMIENTO

Hoy, en estos momentos, le damos gracias a **DIOS**, por habernos dado el don del discernimiento, del entendimiento y la fuerza tanto física como mental, para haber cumplido con una meta más como maestras.

A nuestros padres por su apoyo moral, sentimental, desinteresado y como siempre **INCONDICIONAL** buscando que cada día seamos personas más destacadas en nuestra querida profesión.

Damos gracias a nuestras familias por su comprensión y abnegación al haberles quitado mucho de su tiempo en el que nuestra compañía era necesaria en la vida familiar y por entender que este esfuerzo nos beneficia a todos.

Al Colegio Estrella del Sur I.E.D, especialmente a los estudiantes que nos ayudaron con la práctica.

A nuestro director y asesor Mauricio Esteban Buitrago Roper, por su exigencia, colaboración y paciencia en la elaboración del documento.

Por último pero no menos importante, agradecemos a la Universidad Libre por habernos ofrecido este espacio de formación tan agradable y flexible de la mano de excelentes profesionales que aportaron sus conocimientos y quedaron en nuestros corazones.

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	125
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	188
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	22
1.3 OBJETO DE ESTUDIO .....	24
1.4 CAMPO DE ESTUDIO .....	24
2. OBJETIVOS .....	255
2.1 OBJETIVO GENERAL.....	255
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	255
3. ANTECEDENTES .....	266
4. MARCO TEÓRICO .....	31
4.1 ESCRITURA .....	32
4.1.2 Microhabilidades de la escritura.....	33
4.1.3 Estándares de Lenguaje.....	399
4.2 LAS NUEVAS TECNOLOGIAS EN EDUCACION .....	42
4.3 EL LENGUAJE DE IMÁGENES Y SU RELACIÓN CON LA ESCRITURA.....	488
4.3.1 El proceso lector y escritor a través de la imagen.....	488
4.3.2 Los eventos comunicativos y sus implicaciones significativas en la lectura y la escritura .....	499
4.3.3 La narrativa hipertextual. ....	52
4.4 ESTRATEGIA DIDÁCTICA.....	533
4.4.1 La Secuencia Didáctica.....	54
5. MARCO LEGAL .....	577
5.1 MARCO DE REFERENCIA NACIONAL.....	577
5.2 MARCO DE REFERENCIA INSTITUCIONAL.....	62

5.2.1 Ubicación geográfica .....	62
6. MARCO METODOLÓGICO .....	644
6.1 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN .....	64
6.1.1 Diagnóstico.....	644
6.1.2 Diseño e implementación de la estrategia didáctica .....	655
6.1.3 Reflexión, sistematización y análisis de la información .....	655
6.2 ENFOQUE METODOLÓGICO .....	677
6.3 DISEÑO METODOLÓGICO .....	688
6.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	688
6.4.1 Observación participante .....	688
6.4.2 Entrevista .....	68
6.4.3 Prueba diagnóstica .....	699
6.4.4 Diario de Campo .....	70
6.5 POBLACIÓN Y MUESTRA .....	70
6.6 ANÁLISIS DE DATOS.....	71
6.6.1 Interpretación prueba diagnóstica.....	72
6.6.2 Interpretación de resultados Prueba Saber .....	72
6.6.3 Interpretación de resultados competencias evaluadas en lenguaje en tercer grado ....	733
6.6.4 Caracterización Institucional .....	733
7. DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA .....	75
7.1 INSTRUMENTOS PARA LA PLANEACIÓN, EL SEGUIMIENTO Y ANÁLISIS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS (SD).....	755
7.1.2 Instrumentos para la sistematización.....	777
7.2 INTERVENCIONES .....	788
8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....	844
8.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	844

8.1.1 Procedimientos .....	855
8.1.2 Conceptos.....	888
8.1.3 Actitudes .....	92
9. CONCLUSIONES .....	966
BIBLIOGRAFIA .....	100
ANEXOS .....	106

## LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Interrelación de teorías. ....	41
Gráfica 2. Elementos de una secuencia didáctica para la enseñanza de la composición escrita. ....	56
Gráfica 3. Etapas de la investigación. ....	666
Gráfica 4. Resultados Prueba Diagnóstica. ....	72
Gráfica 5. Caracterización institucional. ....	74

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Propiedades Textuales. ....	355
Tabla 2. Instrumento para la planeación. ....	766
Tabla 3. Instrumento para la sistematización. ....	788
Tabla 4. Instrumentos para la planeación de las intervenciones.....	799
Tabla 5. Componentes de la Usabilidad propuestos por Nielsen.. ....	90

## LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Entrevista a docentes. ....	106
Anexo B. Prueba diagnóstica. ....	107
Anexo C. Resultados Pruebas Saber Grado Tercero. ....	108
Anexo D. Gráfica de competencias evaluadas en Lenguaje en Grado Tercero. ....	110
Anexo E. Caracterización Institucional. ....	111
Anexo F. Intervenciones. ....	112
Anexo G. Evidencias gráficas y fotográficas. ....	149

<b>Autor</b>	CLAUDIA LILIANA RINCON VALDIRI NORMA CONSTANZA RINCON VALDIRI
<b>Título</b>	DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ESCRITURA A TRAVÉS DE TEXTOS DIGITALES EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 203 DEL COLEGIO DISTRITAL ESTRELLA DEL SUR.
<b>Publicación</b>	Editorial: Sin editar Ciudad: Bogotá D.C. Fecha de Publicación: Octubre de 2015 Páginas: 165
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Libre de Colombia. Bogotá Colombia
<b>Palabras Claves</b>	Escritura, Nuevas tecnologías, Secuencia Didáctica.
<b>Descripción</b>	Trabajo de investigación para Optar por el título Magister en Ciencias de la Educación con Énfasis en Informática Educativa.  El presente trabajo de investigación surge de la necesidad de mejorar los procesos escriturales en los estudiantes del grado 203 del Colegio Estrella del Sur I.E.D. y consiste en el diseño e implementación de una estrategia basada en una secuencia didáctica y apoyada en las TIC denominada escritores digitales, que permita fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje de la escritura desde sus componentes sintácticos y semánticos.
<b>Fuentes</b>	Para la elaboración del trabajo se tuvieron en cuenta 36 referencias bibliográficas y cibergráficas que presentan el material bibliográfico consultado que hace referencia a los procesos de escritura, la incidencia de las TIC en la educación y el desarrollo de la estrategia didáctica.
<b>Contenidos</b>	El trabajo de investigación consta de 7 capítulos. El documento inicia con la introducción, en el primer capítulo se presenta el problema de investigación, en el segundo capítulo se presenta el desarrollo del marco teórico donde se puntualizan los conceptos de escritura, micro habilidades, estándares de lenguaje, TIC y estrategia didáctica, en el capítulo tres, se encuentra el marco legal donde se encuentran los marcos de referencia nacional e institucional, posteriormente, se presenta el marco metodológico se describe la población objeto de estudio así como los instrumentos utilizados en la recolección de información. El capítulo cinco, detalla la estrategia didáctica implementada denominada secuencia didáctica. A continuación se realiza el análisis de resultados. Finalmente, se presentan las conclusiones, la bibliografía y los anexos.
<b>Metodología</b>	Este documento se desarrolla bajo el enfoque de la investigación cualitativa ya que está motivado por la búsqueda auto reflexiva de las prácticas sociales, el carácter metodológico de la investigación se encuentra enmarcado dentro de la investigación acción. A partir de esta metodología se realiza un diagnóstico sobre las dificultades que presentan los estudiantes a nivel escritural, luego, se realiza una revisión de antecedentes y fundamentos teóricos relacionados con el proceso de escritura, las TIC y la estrategia

	<p>didáctica. Posteriormente, se diseña y aplica la estrategia didáctica que consiste en una secuencia didáctica denominada <b>ESCRITORES DIGITALES</b> la cual consta de nueve intervenciones donde de forma progresiva se desarrollaron actividades escriturales apoyadas en las TIC realizando de esta forma textos digitales.</p> <p>Finalizada la implementación de la propuesta, se realiza el análisis de resultados para observar el impacto y pertinencia de la propuesta. Posterior a esto, se plantean las conclusiones del estudio realizado.</p>
<b>Conclusiones</b>	<p>La finalidad de este proceso investigativo pedagógico fue el diseño e implementación de la secuencia didáctica que promovió el desarrollo de <i>estudiantes escritores digitales</i> como estrategia para el fortalecimiento de los procesos escriturales de los niños de segundo en la que la escritura se ve apoyada y motivada por el uso de algunas tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>Dada las edades de los estudiantes, el género narrativo que se utilizó en el diseño e implementación de la secuencia didáctica fue el cuento queriendo fomentar la narrativa digital. Los textos digitales permitieron fortalecer el proceso de escritura, y esto se debió en parte al desarrollo de estrategias didácticas, metodológicas y evaluativas como el trabajo en grupo, la revisión y corrección permanente de los escritos y la producción de relatos cortos. Al interior del proceso de intervención, se piensa que muchas de las dificultades evidenciadas, tales como el no reconocimiento y clasificación entre ideas principales e ideas secundarias, y la reducción y restricción en el número de palabras usadas en los textos producidos por los estudiantes, obedecen al corto tiempo empleado en la fase de planificación de la intervención pedagógica propuesta. Igualmente, el mínimo uso de signos de puntuación, dificultó la lectura y comprensión de los textos, por lo tanto, es necesario dedicar un número de sesiones al modelado y utilización adecuada de los signos básicos como la coma (,); el punto (.) y los dos puntos (:), los que se consideran esenciales a usarse con niños que inician su proceso de desarrollo escritural en fases tempranas de aprendizaje.</p> <p>En lo que concierne a la revisión de los textos creados, se puede afirmar que el trabajo colaborativo realizado, amplió la posibilidad de corregirse y auto-corregirse y de poder tener en cuenta muchos puntos de vista de cara a la versión final del texto. La coevaluación también fue importante ya que permitió mejoras en los textos creados.</p> <p><i>Consideraciones frente a la estrategia didáctica propuesta:</i></p> <p>En primer lugar, la secuencia didáctica apoyada en el uso de TIC permitió en los (as) niños (as) aumentar su motivación en tanto que se insinúa como factor actitudinal determinante, desde la perspectiva de Cassany, el uso e interacción con las herramientas tecnológicas. Dicho uso, y la necesidad de <i>aprender haciendo por imitación</i>, favoreció la promoción de actitudes colaborativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura entre los estudiantes. Estas herramientas y su gradual implementación en el aula,</p>

no solo contribuyeron a diversificar la práctica escritora, sino también a ampliar la gama de recursos y actividades de aprendizaje.

En segundo lugar, se evidencia que los estudiantes mejoraron su aprestamiento en los aspectos sicomotrices tales como la caligrafía y el alfabeto. La Secuencia Didáctica, gracias a su carácter secuencial, facilitó la adquisición de hábitos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes aunque aún persisten dificultades en la escritura de palabras que usan las letras s /c, k /q y el uso de mayúsculas. De otro lado, con el uso de la secuencia didáctica se consiguió mejorar la expresión escrita de los estudiantes mediante la rutina de la interacción social donde los (as) niños (as) “aprenden haciendo”. Por lo anterior, dentro de los ejes que conforman el proceso escritor y que explica ampliamente Cassany, se puede concluir que la secuencia didáctica favoreció de manera particular, el eje de los *procedimientos*, en tanto fue posible involucrar de manera paulatina, el uso de aspectos cognitivos como la generación de ideas y la planeación de la escritura.

En lo concerniente a los aspectos cognitivos, los estudiantes procuraron seguir en sus escritos un eje temático y tener en cuenta las instrucciones de acuerdo con cada actividad que contemplaba el proceso de intervención. Así mismo, los estudiantes hicieron uso del orden temporal en la construcción de cuentos utilizando los elementos de inicio, nudo y desenlace; así como también desarrollaron la capacidad para crear historias rompiendo la linealidad establecida en la narrativa de los textos físicos.

Por otra parte, se evidenció que los estudiantes mostraron una mayor facilidad para generar e hilar ideas entre sí y poco a poco fueron capaces de redactar textos con sentido, trazar objetivos, esquematizar previamente sus ideas, mediante la utilización de registros gráficos (mapa, plano, dibujo) o breves textos digitales utilizando programas de computador como los procesadores de texto o las programas de organización de las ideas como Mind Manager.

Igualmente, el desarrollo de la investigación, permite establecer que es indispensable que el docente redefina sus prácticas ya que los modelos y estrategias tradicionales de enseñanza de la escritura, no siempre consideran las narrativas y las formas de comunicación que se imponen hoy en día en el lenguaje de los estudiantes. A propósito de esto, se considera la tendencia muy marcada de los niños, incluso en edades tempranas, de privilegiar los textos elaborados a partir de las llamadas narrativas digitales interactivas e hipertextuales. Quizá el camino de la multimedia y la no linealidad, sea una ruta para explorar en el desarrollo de procesos de escritura más creativos y vinculantes.

## INTRODUCCIÓN

De los grandes inventos de la humanidad, la escritura tal vez es el más importante de todos, dado que gracias a ella, el hombre ha podido registrar su desarrollo histórico. La escritura engloba muchas culturas e idiomas y ha venido acompañando al hombre en todos los períodos de su evolución.

Con el paso del tiempo y debido a algunas modificaciones en las prácticas comunicativas de las personas producidas por adelantos tecnológicos, especialmente los relacionados con el desarrollo de interfaces gráficas interactivas y la publicación de contenidos en tiempo real que ofrecen los nuevos equipos de computación y los dispositivos móviles, la forma de escribir ha ido cambiando.

Hoy, contrario a lo que se puede pensar, los estudiantes en general, escriben de manera más asidua y más espontánea, producen mayores contenidos y escriben con mayor libertad. Hoy es posible hacerse partícipe de casi cualquier tema de discusión en la red y hallar espacios para fomentar la escritura colaborativa. La pregunta que surge es si esas condiciones pueden ser llevadas a la escuela para favorecer la escritura desde edades tempranas.

Los anteriores elementos, junto con la experiencia y el conocimiento particular de los procesos pedagógicos relacionados con la escritura, permitieron establecer e identificar la problemática que orienta la investigación.

Posterior a la caracterización de la problemática y a la indagación de trabajos antecedentes, se estableció la estructura del marco teórico que da soporte a los postulados epistemológicos que sustentan el fenómeno de estudio y el enfoque metodológico que se aborda para la intervención pedagógica.

De este modo, la investigación indaga sobre los posibles efectos que tiene el uso de algunos recursos propios de las TIC en los aspectos conceptuales, procedimentales y valorativos de la escritura los cuales describe Daniel Cassany y que se toman en cuenta para analizar los procesos de escritura de los estudiantes del grado 203 del Colegio Distrital Estrella del Sur ubicado en la ciudad de Bogotá.

Desde el punto de vista metodológico, se utilizaron instrumentos de recolección de datos tales como la observación participante, la entrevista a docentes, la caracterización institucional, la prueba diagnóstica a estudiantes y los resultados de la Prueba Saber aplicada a los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Colegio Distrital Estrella del Sur en el año 2013. Así, se adoptó un enfoque cualitativo que se tuvo en cuenta tanto para los procesos de intervención pedagógica como para los procesos de análisis de datos y análisis de resultados, respetando siempre los procedimientos éticos de tratamiento de la información.

Para el desarrollo de la intervención pedagógica, se estableció como estrategia el diseño e implementación de una secuencia didáctica, la cual vincula progresivamente el uso de recursos propios de las TIC en los procesos de escritura.

Por último, se sistematizaron y analizaron los resultados obtenidos de la implementación, los cuales permitieron corroborar la pertinencia de la investigación en el campo educativo.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

*“Detrás de esa mano que escribe, de esos ojos que miran y de esos oídos que escuchan, hay un niño que piensa”*

Emilia Ferreiro- Ana Teberosky.

### 1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

“La localidad de Ciudad Bolívar es una de las más necesitadas y vulnerables de Bogotá, donde la mayor parte de sus habitantes, carecen del cubrimiento efectivo de las necesidades básicas tales como son salud, vivienda, alimentación y educación”<sup>1</sup>.

El Colegio Distrital Estrella del Sur, denominado en adelante “CODES”, se encuentra ubicado en el barrio La Estrella, pertenece a esta localidad y cuenta con 5 sedes escolares producto de la fusión en el año 1.999 de varias instituciones pequeñas que se encontraban a su alrededor; está dividido en 2 jornadas y cada una de ellas cuenta con alrededor de 1.500 estudiantes, presta el servicio de educación desde el preescolar hasta el grado once y su Proyecto Educativo Institucional está basado en el Desarrollo Humano. Posee una metodología de aprendizaje tradicional y cuenta con una planta docente completa y profesional en su mayoría con posgrados.

---

<sup>1</sup> SECRETARIA DISTRITAL DE PLANEACIÓN. Conociendo la localidad de Ciudad Bolívar: Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos. Bogotá. 2009. 137 p.

El Ciclo I está formado por los estudiantes de preescolar, primero y segundo. En la jornada mañana, tiene 350 niños (as) entre los 4 y 8 años de edad, adicionalmente, en la sede, se encuentran ubicados los estudiantes del programa VOLVER A LA ESCUELA, programa de la Secretaría de Educación que promueve a los estudiantes extra edad, para que no sean retirados del sistema educativo.

El grado segundo de primaria, población sobre la cual se realiza esta investigación, está conformado por 105 niños (as), 60 hombres y 45 mujeres que en su gran mayoría, inician su proceso escolar en la Institución en el grado jardín que no logran superar falencias académicas enmarcadas específicamente en un aprendizaje efectivo de la lectura y la escritura, lo que dificulta y demora el aprendizaje de todas las áreas del conocimiento.

A partir de la experiencia pedagógica con los estudiantes, la observación participante que se sistematiza en el diario de campo, la entrevista realizada a las docentes del grado segundo del CODES (ver Anexo A) y el análisis comparativo frente a los estándares de la educación en Colombia y los resultados de las Pruebas Saber, se ha encontrado que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura de dichos estudiantes, presenta varias dificultades que se relacionan con:

- Dificultad para escribir algunas palabras especialmente las que son formadas por combinaciones o escritura incorrecta de las mismas.
- Dificultad para generar ideas, organizarlas coherentemente y expresarlas en forma escrita.
- Dificultad para hacer uso correcto de reglas gramaticales y ortográficas.
- Dificultad para redactar y componer textos escritos de carácter descriptivo.

En la entrevista que se menciona, se logró establecer que los docentes utilizan dentro de sus prácticas de enseñanza, el método tradicional de repetición y/o

copiado de textos preestablecidos por ellos mismos, desconociendo que el (la) niño (a) construye el conocimiento a través de la interacción con el medio social con el que se relaciona. “Concebir la lectura y la escritura como prácticas sociales es reconocer que son procesos que van mucho más allá de la decodificación y la codificación. El niño aprende a escribir reflexionando sobre el sistema escrito, a partir de sus propias escrituras y de las de otros”<sup>2</sup>.

Estas falencias se pueden evidenciar inicialmente a través de una prueba diagnóstica (ver Anexo B), realizada a 105 niños (as) pertenecientes a los cursos 201, 202 y 203 de la institución educativa en mención. Dada la característica de educación tradicional y las prácticas docentes, se buscó analizar el nivel de apropiación que tienen los (as) niños (as) en cuanto a expresión escrita, construcción gramatical, competencia lingüística y competencia comunicativa.

A partir de la implementación de esta prueba, la cual constaba de dos fases (la primera fase basada en la observación directa y la segunda fase apoyada en una prueba escrita que incluía procesos de transcripción, escritura al dictado y escritura libre o espontánea), se pudo observar que:

- en el ejercicio de transcripción, 90 niños, correspondientes al 85.7 % de los estudiantes, realizan con mayor facilidad copia o transcripción de palabras, frases y textos sencillos presentados por las docentes. Los 15 niños restantes correspondientes al 14.3%, no transcriben adecuadamente y omiten e invierten las grafías.
- en el ejercicio de escritura al dictado, se evidencia que 67 niños (as) correspondientes al 63.8%, se les dificulta la toma de dictado de palabras y

---

<sup>2</sup> ROA, Catalina, PÉREZ, Mauricio. Didáctica de la Escritura. CERLALC (ed.) [en línea]. <<http://cerlalc.org/>>. [Citado 14 de noviembre de 2014].

frases sencillas retomadas de los textos de estudio tradicionales utilizados en la institución los cuales fueron trabajados de forma previa en los grados preescolar y primero.

- en la actividad de escritura libre, se puede determinar que 83 niños (as) correspondientes al 79.1% de la población, presentan dificultades en la producción escrita de oraciones y párrafos sencillos coherentes, limitándose a realizar descripciones básicas sobre la imagen que observan.

Estas deficiencias, pueden influir directamente en los bajos niveles académicos de la institución según lo demuestran los resultados de las Pruebas Saber del grado 3° (ver Anexo C). Estas pruebas fueron aplicadas en el mes de octubre del año 2013. Los resultados revelan los siguientes niveles de desempeño: un 21% de los estudiantes se encuentra en el nivel insuficiente, el 41% se ubica en el nivel mínimo, el 31% en el nivel satisfactorio y solo el 8% de los estudiantes evaluados se encuentran en un nivel avanzado.

Por otro lado, a pesar de que en la actualidad la comunidad educativa se encuentra beneficiada por el Ministerio de Educación a través del Programa *Computadores para Educar*, en la institución existe apatía por la implementación y uso de estas Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje, impidiendo que los estudiantes puedan hacer uso de estos recursos con los cuales expresan estar familiarizados. Sin embargo, los datos de la encuesta de caracterización institucional realizada a 105 padres de familia del grado segundo, revela que en 53 de los hogares consultados, correspondientes al 50.5%, no cuentan con un computador en casa (ver Anexo E). Estos datos podrían indicar una alta motivación hacia el uso de recursos TIC, pero un acceso limitado a los mismos por parte de los niños y sus familias en el contexto específico del hogar.

Así mismo, llama la atención el desconocimiento de algunos docentes acerca del uso de las herramientas tecnológicas con las que cuenta la Institución. Igualmente se resalta el uso limitado de los mismos, lo cual puede explicar la queja de algunos estudiantes y padres de familia, quienes señalan que las clases se limitan al uso de recursos convencionales, desconociendo la existencia y disponibilidad institucional de recursos como el software educativo y los sitios web.

Por último, vale resaltar que los niños y niñas de la Institución, tienen facilidad de acceso a los medios de comunicación y a las tecnologías de la información en el contexto escolar. Esto hace necesario que desde sus edades más tempranas se les ofrezca orientación continua que facilite la adquisición adecuada de nuevos conocimientos contextualizados y acordes con sus aprendizajes previos.

Dadas las anteriores condiciones, surge la pregunta:

¿Cómo el diseño e implementación de una estrategia didáctica mediada por el uso de herramientas tecnológicas para la producción de textos digitales, favorece el proceso de escritura en los estudiantes de grado segundo del Colegio Distrital Estrella del Sur?

## 1.2 JUSTIFICACIÓN

Las TIC, tienen cada vez mayor importancia en el contexto educativo ya que permiten producir nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Estas tecnologías, se constituyen en un recurso que permite enriquecer las prácticas pedagógicas y propician aprendizajes innovadores y el trabajo colaborativo.

Según la UNESCO, “las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden contribuir al acceso universal a la educación, la igualdad en la instrucción,

el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje de calidad y el desarrollo profesional de los docentes, así como a la gestión, dirección y administración más eficientes del sistema educativo”.<sup>3</sup>

Por otro lado, el informe del Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) sobre la medición de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación, señala que las “tecnologías pueden perfeccionar el proceso de enseñanza y aprendizaje reformando los sistemas convencionales de atención educativa, reforzando la calidad de los logros de aprendizaje, facilitando la adquisición de competencias de última generación, promoviendo el aprendizaje a lo largo de la vida y mejorando la gestión institucional.”<sup>4</sup>

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional y su programa Computadores para Educar, aportan los recursos físicos y técnicos para que las instituciones educativas fortalezcan sus procesos pedagógicos, soportados por las nuevas tecnologías. Por esta razón, es de vital importancia capacitar a los docentes con el fin de que puedan aprovechar los recursos existentes para el desarrollo e implementación de nuevos proyectos, promover la colaboración entre docentes y estudiantes y diseñar ambientes de enseñanza y aprendizaje innovadores que favorezcan a los (as) niños (as) de la comunidad educativa.

Desde el punto de vista pedagógico, en el grado segundo culmina el ciclo I y es donde se afianzan, profundizan y sistematizan todos los conocimientos adquiridos en el ciclo inicial. Es así como a partir de la presente investigación, se pretende

---

<sup>3</sup> UNESCO, Las TIC en educación. [en línea].<<http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts>>. [Citado jueves, 13 de febrero de 2013].

<sup>4</sup> UNESCO-IEU, Medición De Las Tecnologías De La Información Y La Comunicación (Tic) En Educación - Manual Del Usuario. Montreal Quebec. 2009. ISBN 978-92-9189-092-7.

superar las falencias enunciadas en el proceso escritural, reforzar los conocimientos adquiridos en el aula a nivel comunicativo y enseñar a los estudiantes las posibilidades que ofrecen las TIC para conseguir más y mejores logros a nivel académico.

### 1.3 OBJETO DE ESTUDIO

La producción de textos escritos mediada por el uso de herramientas tecnológicas.

### 1.4 CAMPO DE ESTUDIO

Los procesos de enseñanza aprendizaje de la escritura.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar e implementar una estrategia didáctica mediada por el uso de herramientas tecnológicas para la producción de textos digitales que permita el fortalecimiento del proceso de escritura en los estudiantes del grado 203 del Colegio Estrella del Sur I.E.D.

### 2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analizar los factores asociados a las falencias en escritura de los estudiantes del grado 203.

Analizar el efecto del diseño e implementación de la estrategia didáctica mediada por el uso de herramientas tecnológicas para la producción de textos digitales para favorecer los procesos de escritura de los (as) niños (as).

Reforzar los conocimientos adquiridos en el aula a nivel comunicativo.

Enseñar a los estudiantes las posibilidades que ofrecen las TIC para conseguir más y mejores logros a nivel académico.

### 3. ANTECEDENTES

Para esta investigación se realizó un análisis de diversos trabajos relacionados con el tema de la escritura así como con la apropiación de las diferentes herramientas y recursos tecnológicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje que buscan el desarrollo de competencias de lectura y escritura.

Como antecedentes internacionales se destacan los siguientes:

La investigación denominada “La competencia discursiva y meta discursiva de alumnos que finalizan el primer ciclo de educación básica común y/o su equivalente en educación especial”<sup>5</sup> propuesta que fue elaborada por Susana Ortega en el año 2005. Esta investigación se desarrolla en la Facultad de Educación Elemental y Especial de la Universidad Nacional de Cuyo, en Mendoza Argentina. Allí se presenta una secuencia didáctica para la enseñanza de la escritura de textos narrativos y concluye que la secuencia didáctica favoreció la producción de textos. Se resalta además, el valor relevante del trabajo colaborativo en tanto constituyó una estrategia que benefició la producción escrita grupal y “a varias manos”. Se destaca igualmente el trabajo frente los aspectos gramáticos del proceso escritor.

---

<sup>5</sup> ORTEGA DE HOCEVAR, S. et all. La competencia discursiva y metadiscursiva de alumnos que finalizan el primer ciclo de educación básica común y/o su equivalente en educación especial. Citado por: Isaza Mejía Beatriz Helena y Castaño Lora Alice. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo. Bogotá D.C. Secretaria de Educación Distrital 2010. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe –CERLALC- p.70.

A nivel teórico, se resaltan las contribuciones internacionales de Ana Camps<sup>6</sup> investigadora del Departamento de Didáctica de la lengua y la Literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona, quien propone y trabaja las secuencias didácticas para el uso y aprendizaje de la escritura a través de diferentes géneros discursivos en los niveles de primaria y secundaria. Para la investigadora, las secuencias didácticas son un marco de referencia teórico que influye en las prácticas pedagógicas y que promueven y motivan el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de competencias de escritura.

Se refiere también, el estudio financiado por el Ministerio de Comunicaciones de Colombia, la Universidad de Antioquia y el Programa Computadores para Educar, denominado “Impacto de una estrategia de producción textual mediada por tecnología de información y comunicación en las nociones del valor epistémico de la escritura”. Dicho estudio concluyó “que el programa experimental de escritura mediada por algunas TIC evidenció entre otros un incremento en el número de estudiantes que conciben la escritura como un medio de comunicación y como una herramienta para aprender, conocer y comprender, así como que la escritura es concebida como un medio para adquirir conocimientos nuevos”<sup>7</sup>. Este estudio aporta para la presente investigación, ideas de orden epistemológico necesarias para la construcción del marco teórico, especialmente las relacionadas con la concepción de la escritura como una práctica social y cultural.

---

<sup>6</sup> CAMPS, Anna, COLOMER, T., et all. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona: Graó, 2003. p. 10-12

<sup>7</sup> HENÁO, Octavio, RAMÍREZ, Doris. Impacto de una experiencia de producción textual mediada por tecnologías de información y comunicación en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura. [En línea]. <<http://goo.gl/eDVoqc>>. [Citado en 12 de noviembre de 2014].

De igual forma, el estudio publicado en la revista *Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)* realizado por Dionisio Jesús Montoya denominado “Lectura y Escritura interactiva en lengua inglesa. Aplicación de la PDI y la Web 2.0 en el aula AICLE”, refiere que las aplicaciones informáticas sociales basadas en el uso de recursos tecnológicos e internet, son de gran ayuda para afianzar habilidades relacionadas con el aprendizaje de la lengua inglesa especialmente en lectura y escritura. Dicha experiencia implementada en aulas de primaria específicamente del ciclo I, basada en lectura y escritura de cuentos interactivos, la pizarra digital y el uso de internet, le asigna al estudiante un rol más activo y resalta la importancia del trabajo colaborativo, reforzando lo que menciona Márques al señalar “situados en esta sociedad de la información que exige una fuerte disminución de las prácticas memorísticas y reproductoras en favor de las metodologías socio constructivistas, centradas en los estudiantes y en el aprendizaje autónomo y colaborativo, los entornos sociales para la interacción que ofrecen las aplicaciones de la Web 2.0, constituyen un instrumento idóneo para ello”<sup>8</sup>. El estudio concluye que la práctica habitual en el aula de esta metodología combinada, facilita el avance en las habilidades de lectura y escritura al finalizar el ciclo I.

Por otra parte, se llevó a cabo una revisión de trabajos de grado relacionados con la temática de la presente investigación; esto permitió referenciar entre otros, los siguientes:

“Diseño e implementación de un ambiente virtual de aprendizaje apoyado en las TIC que mejore la expresión oral y escrita; para los estudiantes de grado quinto

---

<sup>8</sup> MONTROYA, Dionisio. Lectura y escritura interactiva en lengua inglesa. Aplicación de la PDI y la Web 2.0 en el aula AICLE. [en línea]. <<http://dim.pangea.org/revistaDIM13/Articulos/dionisiomontoya.pdf>>. [Citado en marzo 18 de 2015].

del colegio La Palestina I.E.D”. Este estudio arrojó como conclusión principal que el ambiente virtual de aprendizaje (AVA) fue un recurso tecnológico que mejoró en los estudiantes su expresión oral y escrita, y que al integrarse efectivamente con las TIC, se constituye en una herramienta trascendental y eficaz en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Otro trabajo relacionado con el objeto de estudio es el denominado “Diseño de software como juego didáctico dirigido a niños y niñas de 5 a 7 años de edad para disminuir deficiencias del lenguaje oral y escrito a partir de funciones comunicativas”<sup>9</sup>. La propuesta consistía en crear un software educativo como una herramienta de apoyo en el aula para implementar nuevas estrategias de enseñanza de forma que influyera positivamente en el proceso de disminución de las dificultades del lenguaje oral y escrito tales como la dislalia, la dislexia, la disfemia y la disgrafía. La implementación pedagógica se concentró en el desarrollo de un juego didáctico computacional con experiencias interactivas para desarrollar las habilidades comunicativas haciendo uso del lenguaje oral y escrito.

En dicho estudio, se encuentra que el proceso de leer y escribir en los niños y niñas, toma sentido cuando se desarrolla a partir de funciones comunicativas y un contexto que permita los actos sociales. También menciona que la tecnología computacional mediante el uso de instrumentos como el software multimedia, es una vía adecuada hacia la motivación de los niños y niñas por aprender. En el caso particular, el software se centró en el diseño de actividades de composición

---

<sup>9</sup> AGUILAR PATIÑO, Ángela Marcela, MOLANO FONSECA, Sandra Viviana. “Diseño de software como juego didáctico dirigido a niños y niñas de 5 a 7 años para disminuir deficiencias del lenguaje oral y escrito a partir de funciones comunicativas.2008. Universidad Libre.

interactiva escrita y en la lectura de cuentos. Allí, se estudió el papel de la interactividad en la generación de escritos elaborados con base en múltiples medios y con distintas rutas de lectura y composición, características estas que son propias de los escritos hipertextuales. La investigación se llevó a cabo en el año 2008 por parte de Angela Patiño y Sandra Molano.

A nivel institucional, se reseña el proyecto de grado titulado “Propuesta de un portafolio de actividades como estrategia didáctica para incentivar el plan lector desde la escritura y la creación de textos cortos en el grado cuarto de educación básica primaria en el colegio de la Universidad Libre”<sup>10</sup> de la autora Sonia Consuelo Lombana Ruiz. En este trabajo se implementa un portafolio de actividades consecutivas con las cuales se busca estimular la lectura por medio de la escritura creativa de cada uno de los niños. Los hallazgos permitieron señalar que el recurso del portafolio es una herramienta para que los estudiantes expresen sus emociones y sentimientos por medio de la creación y la composición de textos cortos. De otro lado, se indica que el proceso de intervención tuvo un influjo directo, en la atención y la disciplina de los estudiantes así como en algunos procesos que sirven de base para la construcción textual, rescatando por un lado, el valor de las habilidades cognitivas para la generación y el intercambio de ideas tal como lo señala Cassany, y por otro, la importancia de la composición escrita en equipo, la generación de modelos de composición basados en fases de preescritura, escritura y reescritura, y la vinculación de miembros que rodean a los niños como los padres de familia, en el desarrollo de actitudes que favorecen el proceso lecto-escritor.

---

<sup>10</sup> LOMBANA RUIZ, Sonia Consuelo. “Propuesta de un portafolio de actividades como estrategia didáctica para incentivar el plan lector desde la escritura y creación de textos cortos en el grado cuarto de educación básica primaria en el colegio de la Universidad Libre. 2012. Universidad libre P.87.

#### 4. MARCO TEÓRICO

En este apartado, se relacionan los postulados teóricos que constituyen la base epistemológica sobre la cual se plantea conceptual y metodológicamente la presente investigación. En el campo de la enseñanza y el aprendizaje de los procesos de escritura, se retoman autores como Daniel Cassany, Ana Teberosky y Emilia Ferreiro, quienes plantean que la escritura ha dejado de estar relacionada únicamente con aspectos mecánicos y motrices necesarios para la representación de grafos, y ha pasado a ser una actividad que requiere una lista de habilidades que van desde la adecuación lingüística hasta el ajuste estilístico, en donde las TIC parecen apoyar el desarrollo de textos que acuden al uso de la imagen y el video así con distintas opciones de construcción tanto lineal como hipertextual. En el campo de las TIC, se describen los aportes del español Pere Marqués Graells, quien estudia el papel de estas tecnologías y recursos en la educación, especialmente los ligados con el uso pedagógico que pueden llegar a tener las herramientas informáticas como los programas de computador y las aplicaciones web, en el desarrollo de habilidades de pensamiento tan importantes y necesarias en el desarrollo de competencias comunicativas de lectura y escritura. Igualmente, se estudia a Ana Camps quien describe y explica los elementos que conforman una estrategia didáctica, en particular la secuencia didáctica por ser esta la forma didáctica que se asumió para el desarrollo de las intervenciones que integran la presente investigación.

## 4.1 ESCRITURA

4.1.1 Algunas concepciones. Durante el primer ciclo en el CODES, se le presentan a los (as) niños (as) todas las grafías que deben aprender y su respectiva representación fonética haciendo uso de diferentes tipos de actividades y materiales didácticos con el fin de que puedan alcanzar un proceso lector y escritor que les permita desempeñarse en el ámbito escolar. Al finalizar el grado segundo, cuando hacen su transición a grados superiores, se han complejizado estas actividades pero las prácticas educativas que se llevan a cabo con los estudiantes, continúan centrándose en actividades memorísticas y repetitivas que buscan el cumplimiento de programas académicos y la transferencia de saberes. De este modo, la investigación ausculta los efectos del uso de herramientas TIC, en el desarrollo de los procesos de escritura concebidos como prácticas socio culturales que involucran de forma paralela, aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Parafraseando a Castedo, lo que se busca es proponer una “alternativa, superadora de las prácticas habituales que debe considerar los sujetos de aprendizaje y el objeto de conocimiento”<sup>11</sup>. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) “escribir es producir el mundo”<sup>12</sup> Mediante esta idea, se puede

---

<sup>11</sup> CASTEDO, Mirta Luisa\* La autora es profesora de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Este trabajo fue presentado en el Seminario Internacional de Alfabetização & Educação Científica, realizado en noviembre de 1993 por el Departamento de Pedagogía de la Universidade Regional Do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ) y publicado en Anais de dicho seminario, 1993. p. 71-103. La versión que aquí se reproduce ha sufrido algunos pequeños cambios  
[http://interactiva.eafit.edu.co/ei/contenido/micrositios/1918943/Lengua\\_escrita\\_Aula2/documentos/Castedo\\_Construccion\\_lectores.pdf](http://interactiva.eafit.edu.co/ei/contenido/micrositios/1918943/Lengua_escrita_Aula2/documentos/Castedo_Construccion_lectores.pdf)

<sup>12</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de la lengua castellana [en línea]. <[http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf)> [Recuperado el 16 junio de 2014].

afirmar que escribir va más allá de conocer un código y su decodificación, escribir permite ampliar las posibilidades comunicativas organizando las ideas y expresándolas con claridad.

Para Amaya “la escritura es el proceso mental más complejo que existe porque equivale a formalizar el pensamiento y plasmarlo de la manera más adecuada, organizada y efectiva posible.”<sup>13</sup>

Así mismo, Pérez menciona que “Escribir es producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación”<sup>14</sup> que, como menciona Teberosky, tiene “...una larga historia social”<sup>15</sup> .

4.1.2 Microhabilidades de la escritura. Según Cassany “unir letras y dibujar garabatos caligráficos es una de las microhabilidades más simples que forma parte de la compleja capacidad de la expresión escrita”<sup>16</sup>; sin embargo, teniendo en cuenta a las implicaciones lingüístico – comunicativas de dicho proceso, el autor señala que “saber escribir - y por tanto, ser un buen redactor o escritor- es quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general”<sup>17</sup>. Es decir la habilidad para escribir se manifiesta en la construcción de textos surgidos de

---

<sup>13</sup> AMAYA VASQUEZ, Jaime. El docente de la lengua castellana. Documentos para la reflexión y el análisis pedagógico. Primera edición Septiembre de 2002. Limusa Noriega Editores. Pag. 87

<sup>14</sup> PÉREZ, Mauricio y ROA, Catalina. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Editorial Kimpres. Bogotá, 2010. p 119

<sup>15</sup> TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura, Congreso Mundial de Lecto-escritura, celebrado en Valencia, Diciembre 2000. p.10.

<sup>16</sup>CASSANY, Daniel, SANZ Gloria, LUNA, Marta. Enseñar lengua. Editorial Grao, Barcelona, 1994. p.257.

<sup>17</sup>Ibid. P. 257

experiencias concretas en las que se expresan además, conocimientos adquiridos y necesidades e intereses tanto personales como vivenciados en los contextos socio-culturales en los que transcurren las actividades cotidianas. Así mismo, la producción del texto escrito parte del dominio que se logre de una serie de microhabilidades tales como la psicomotricidad; expresada en los rasgos de la escritura, o del aspecto del texto y que se amplían y complejizan con el desarrollo de otras habilidades como el incremento de la destreza inventiva manifiesta en la composición, organización y construcción de conocimientos teóricos y/o experienciales. En consonancia con lo anterior, Cassany afirma que:

“Se deben incluir tanto el conocimiento de las habilidades lingüísticas más pequeñas (alfabeto, palabras, etc.) y las propiedades más superficiales (ortografía, puntuación, etc.) como el de las unidades superiores (Párrafos, tipos de textos, etc.) y las propiedades más profundas (coherencia, adecuación, etc.). Esta disparidad de habilidades y de conocimientos requeridos se puede agrupar en los tres ejes básicos como son conceptos (saberes), procedimientos (o saber hacer) y actitudes (o reflexionar y opinar)”<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup>Ibid.p. 258

Tabla 1. Propiedades Textuales.

<b>PROCEDIMIENTO</b>	<b>CONCEPTO</b>	<b>ACTITUDES</b>
Aspectos psicomotrices -Alfabeto -Caligrafía	Propiedades del texto -Adecuación -Coherencia	<b>Valores y opiniones</b> -Cultura impresa -Yo escritor
Aspectos cognitivos -Planificación -Generar ideas -Formular objetivos -Redacción -Revisión	-Cohesión -Gramática -Ortografía -Morfosintaxis -Léxico -Presentación -Estilística	-Lengua escrita -Composición

Fuente: Cassany Daniel, Sanz Gloria, Luna Marta. Enseñar lengua. Barcelona, Editorial Grao, 1994. p.257.

De esta forma, la representación material y gráfica del lenguaje escrito exige una aproximación visual: la percepción visual es el medio principal, para encontrar su valor sonoro y su organización temporal.

El sujeto que aprende a leer requiere de un desarrollo de la percepción visual que le permita discriminar e identificar los grafemas por su forma y orientación, seleccionar algunos y resaltarlos así como percibirlos como constantes a pesar de cambios en algunas de sus características.

"Debe además haber alcanzado una percepción integrada de la forma que le permita aislar los elementos componentes de la misma y reunirlos nuevamente

respetando las relaciones entre ellos"<sup>19</sup>. Con relación a las formas de la lengua escrita, el niño debe ser capaz no sólo de distinguir las palabras como totalidades, sino descomponerlas en los grafemas constituyentes (análisis) y reconstruirlas nuevamente (síntesis) de acuerdo con los principios espaciales que señalan la secuencia fonética.

La percepción del espacio y del tiempo debe haber llegado a un nivel de estructuración de manera que permita, a partir de las reglas convencionales del sistema de escritura, traducir una ordenación espacial a una sucesión temporal y viceversa.

A nivel del desarrollo cognoscitivo, el niño debe haber superado las etapas de procesamiento cognitivo motriz e icónico pues debe estar en capacidad de realizar un procesamiento simbólico además de los anteriores. La etapa de procesamiento a nivel motriz es la que se da en la primera infancia. El niño procesa sus experiencias básicamente a nivel motriz, manipulando los objetos directamente. El procesamiento icónico se da a nivel perceptivo sobre imágenes que presenten atributos específicos como color, forma, tamaño, cantidad, etc, en una fase posterior. En el nivel de procesamiento simbólico, el niño es capaz de representar sus experiencias en prototipos o categorías de clasificación específicas.

En la propuesta de trabajo, el lenguaje icónico resalta gran importancia ya que estos signos son transmisores de información y se analiza el icono como elemento participante de los procesos de comunicación, la imagen se establece como la principal herramienta de trabajo ya que dada las edades de los estudiantes, la

---

<sup>19</sup>CONDEMARIN, Mabel. La escritura creativa y formal. Santiago, ed. Andrés Bello, 1996, p. 29.

relación entre la imagen y lo que se quiere comunicar está estrechamente motivada y contextualizada.

Las investigaciones sobre el progreso del dibujo en los niños fueron una de las actividades centrales que se realizaron para estudiar sus escrituras. Desde esta perspectiva, se diferenciaron algunas etapas en sus representaciones gráficas; más adelante, al iniciar investigaciones sobre algunas dificultades de los niños en su proceso de alfabetización, se estableció una relación entre el dibujo, la lectura y escritura.

Ferreiro ha organizado por categorías, los principios que orientan el desarrollo de la escritura en tres niveles, a saber:

1. Los principios funcionales. Se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo escribir y para qué escribir. La significación que tenga la escritura en su vida diaria tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales. Las funciones específicas dependerán de la necesidad que sienta el niño de un lenguaje escrito.

2. Los principios lingüísticos. Se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de la forma en que el lenguaje escrito está organizado para compartir significados en la cultura. Estas formas incluyen las reglas ortográficas, grafológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas del lenguaje escrito.

3. Los principios relacionales. Se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito llega a ser significativo. Los niños llegan a comprender cómo el lenguaje escrito representa las ideas y los conceptos que

tiene la gente, los objetivos en el mundo real y el lenguaje oral (u otros lenguajes) en el contexto cultural.<sup>20</sup>

Según la autora, los principios funcionales crecen y se desarrollan a medida que el niño usa la escritura y ve la escritura que otros usan en la vida diaria y observa el significado de los *eventos de escritura* en los que participa. En tal sentido, un evento es cualquier experiencia de lectura o escritura en que los niños participan, bien sea como espectadores cuando ven escribir a los mayores, o bien tratando de pintar algo sobre el papel.

En relación con los principios lingüísticos, “los niños, logran darse cuenta de que la lengua escrita se organiza de forma convencional y aprenden que el lenguaje escrito posee reglas, toma ciertas formas, va en una dirección particular y si es alfabético, tiene convenciones ortográficas y de puntuación”<sup>21</sup>.

Dentro de este contexto, Cassany plantea que “escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber *juntar letras* o firmar el documento de identidad. Esto quiere decir, ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas”<sup>22</sup>. Esto es aún más afirmativo si se tiene en cuenta la diversidad de información que con diferentes códigos es posible de encontrar a través de las modernas tecnologías.

De ahí que la orientación pedagógica en el proceso escritural, requiere de estrategias didácticas que sean acordes con tal desarrollo a fin de que los

---

<sup>20</sup> FERREIRO, Emilia y GÓMEZ PALACIO, Margarita. Nuevas Perspectivas Sobre Los Procesos De Lectura y escritura, El Desarrollo De La Escritura En Niños Muy Pequeños. Siglo veintiuno editores, México, 1986, p.109

<sup>21</sup> Ibid., p.115

<sup>22</sup> CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. Editorial Empúries Barcelona, 1993. p.3

estudiantes adquieran prácticas en la construcción de textos que sean significativos para ellos y que les faciliten nuevas formas de expresión y/o presentación de acuerdo con sus propias experiencias y con la dinámica que presentan los nuevos recursos tecnológicos.

La construcción de textos significativos dentro de la propuesta de trabajo, está basada en la construcción de textos digitales desarrollados a través de la secuencia didáctica entendida esta como un sistema de acciones organizadas y estructuradas que tiene como contenido particular, el fortalecimiento de la escritura en los(as) niños(as) población de esta investigación. Según Litwin, “la didáctica es el accionar del docente en el cual este despliega y organiza la enseñanza de los contenidos”<sup>23</sup>. Dichas acciones involucran el uso de los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución así como diferentes programas didácticos que favorecen el interés y la motivación de los (as) niños (as) para desarrollar textos escritos de forma progresiva.

4.1.3 Estándares de Lenguaje. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (en adelante MEN), define los estándares básicos de competencia como “criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los (as) niños (as) de todas las regiones de nuestro país, en diferentes áreas del conocimiento”<sup>24</sup>. El mismo ente, delimita los estándares de lenguaje como “las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares para apoyar el proceso de fundamentación y

---

<sup>23</sup> LITWIN, Edith. Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior Buenos Aires. 1997. 1a ed. 160 p.

<sup>24</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Estándares básicos de competencias en línea]. [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/article-73365.html#h2\\_1](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/article-73365.html#h2_1). [Citado 16 de junio de 2014]

planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23<sup>25</sup>.

Los estándares del lenguaje plantean un trabajo exigente sobre la lectura, su apropiación y la producción de textos en sus diversas formas sin pretender homogeneizar a los estudiantes y docentes y respetando la autonomía de las instituciones.

Teniendo en cuenta estas definiciones, el MEN ha delimitado tres campos de formación en lenguaje:

1. La pedagogía de la lengua castellana: la cual se enfoca en desarrollar no solo las formalidades de la lengua castellana sino las implicaciones cognitivas, pragmáticas, emocionales, culturales e ideológicas en su uso.
2. La pedagogía de la literatura: Busca desarrollar habilidades de lectura en los estudiantes que le permitan desarrollar la dimensión humana, la dimensión del mundo y la concepción social.
3. La pedagogía de otros sistemas simbólicos: Busca formalizar las conceptualizaciones del individuo haciendo uso de sistemas simbólicos. “Estos sistemas tienen que ver con lo *verbal* (lengua castellana, para este caso) y lo *no verbal* (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, grafiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones), sistemas estos que se pueden y deben abordar y trabajar en el ámbito escolar, si se quiere en realidad

---

<sup>25</sup> Ibid.

hablar de una formación en lenguaje.”<sup>26</sup>

Gráfica 1. Interrelación de teorías.



Fuente: elaboración propia.

La anterior gráfica muestra la relación que existe entre los postulados de Goodman, Casanny y el MEN. Dicha relación se encuentra articulada en los procesos mecánicos motores de la escritura como en los componentes cognitivos que requiere el acto de escribir en los cuales coinciden los tres.

A manera de ejemplo, se puede mencionar el estándar de lenguaje en la producción de textos: “Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo”. En la postura de Goodman, este estándar se ve relacionado con su primer principio lingüístico en el cual menciona que la escritura se desarrolla “a medida que el niño resuelve el

---

<sup>26</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá. Ministerio de Educación, 2006. 184 p.

problema de cómo escribir y para qué escribir.”, Por último, se encuentra la relación de los dos anteriores con la postura de Casanny en los aspectos cognitivos que utiliza para la producción escrita tales como redacción y formulación de ideas.

#### 4.2 LAS NUEVAS TECNOLOGIAS EN EDUCACION

Las nuevas tecnologías y los rápidos adelantos científicos y tecnológicos, han permitido al hombre comunicarse eliminando los obstáculos de tiempo, espacio y distancia. Así mismo, han facilitado que la comunicación utilice la interactividad para intercambiar conocimientos. La importancia de estos avances en la actualidad, en todos los aspectos de la vida incluyendo la educación, radica en la capacidad de procesar la información así como asociar e incorporar las TIC a los procesos de educativos los cuales deben estar en permanente revisión y ajuste para permitir la integración de nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje.

Esta incorporación de las nuevas tecnologías en palabras de F. Martínez, “deberá ir precedida de una organización de las mismas dentro del espacio curricular y de una preparación de los usuarios que haga posible su acceso a ellas”.<sup>27</sup>

Para García Tejedor, cuando se habla de nuevas tecnologías se hace referencia fundamentalmente a “tres grandes sistemas de comunicación: el vídeo, la informática y la telecomunicación; no sólo a los equipos (hardware) que hacen posible esta comunicación sino también al desarrollo de aplicaciones (software)”<sup>28</sup>.

---

<sup>27</sup> GARCIA V. Ana. TEJEDOR, Francisco J. Perspectivas de las nuevas tecnologías en educación. Madrid: Narcea, 1998, p. 12

<sup>28</sup> Ibid.

Las TIC no originan una ruptura con los medios enunciados, por el contrario, se trata de una transformación donde “los tradicionales medios de información como los libros, revistas, radio, televisión, cine, audio, se ven hoy dinamizados por dos poderosas tecnologías: la informática y la electrónica.”<sup>29</sup>

En el ámbito educativo, las nuevas tecnologías deben ser utilizadas como una herramienta y no como un fin ya que están al servicio de la educación. Las actividades propuestas para trabajar con la población objeto de estudio, pretenden fomentar en el estudiante el trabajo colaborativo, la participación y la imaginación teniendo presente la creatividad y el rigor crítico.

Por otro lado, Stirzinger, da a las nuevas tecnologías importantes ventajas cuando son bien aplicadas a la enseñanza: Algunas de las que señala son: “1) Potencialidad para activar la participación de los estudiantes en los procesos educativos; 2) facilitación de la memorización conceptual; y 3) la aplicación de lo aprendido a la resolución de problemas reales o simulados”.<sup>30</sup>

Escudero manifiesta que es necesario integrar las nuevas tecnologías en un programa educativo bien fundamentado para hacer un uso pedagógico de las mismas, ya que son metas, objetivos, contenidos y metodologías, lo que les permite adquirir un sentido educativo”<sup>31</sup>. Siguiendo a Escudero, se podrían

---

<sup>29</sup> BLÁZQUEZ, Florentino. Sociedad de la información y educación. Mérida: Junta de Extremadura Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros, 2001. 240 p. I.S.B.N.: 84-95251-60-4

<sup>30</sup> STIRZINGER, E. Nuevas Tecnologías y enseñanza. Barcelona: Graó ICE. 2001, p. 15

<sup>31</sup> ESCUDERO, J.M. Del diseño y producción de medios al uso pedagógico de los mismos. Sevilla: Alfar, 1999, p. 24

destacar los siguientes aspectos para facilitar el uso pedagógico de las nuevas tecnologías integradas a programas educativos:

- El uso pedagógico de las nuevas tecnologías por parte de los profesores representa un pilar fundamental para promover y desarrollar las potencialidades que tienen los nuevos medios en orden a propiciar aprendizajes de más calidad.
- Los profesores son sujetos activos que tienen su propia forma de entender su práctica, y sus concepciones y habilidades profesionales conforman el tipo de uso que hacen los distintos programas y medios educativos.
- Facilitar el uso de nuevos medios requiere crear condiciones adecuadas para la clarificación de las funciones, los propósitos y las contribuciones educativas de los mismos.<sup>32</sup>

Los planteamientos de Escudero son aplicables al contexto actual en el cual se desarrolla esta investigación ya que resaltan la importancia de incluir dentro de las prácticas pedagógicas de los docentes, el uso de las nuevas tecnologías para fortalecer los procesos académicos, en este caso, la escritura.

De igual manera, en cuanto a la importancia de la aplicación de nuevas tecnologías en educación, Martínez y Prendes señalan que permiten:

- Mejorar el acceso a la educación a los alumnos que estén aislados de oportunidades tradicionales.
- Transportar estudiantes a lugares donde no podrían ir.
- Explicar conceptos que son muy difíciles explicar de otras maneras.
- Abrir a los estudiantes nuevas partes del mundo.

---

<sup>32</sup> Ibid. p. 27

- Abrir embotellamientos intelectuales.
- Usar tecnologías en educación que usen los estudiantes y la población para obtener información para vivir.
- Estimular la imaginación de los estudiantes.<sup>33</sup>

Estas ventajas, dentro del proyecto de investigación, se pretenden resaltar a través de las intervenciones propuestas, donde se plantean actividades que estimulan la imaginación de los estudiantes y el trabajo colaborativo, al tiempo que se aporta en la disminución de lo que a nivel global es conocido como la brecha digital, la cual “está relacionada con las limitaciones de acceso y aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.”<sup>34</sup>

A partir de estos postulados, se puede afirmar que las TIC estimulan el aprendizaje en los estudiantes dada la gran cantidad de elementos que incorpora para su ejecución. De allí que resulte trascendental, para obtener resultados positivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, contextualizar adecuadamente los contenidos con los intereses y necesidades de los estudiantes partiendo de su relación con su entorno inmediato.

De esta manera, y gracias a la inclusión paulatina de herramientas TIC en el aula, la forma tradicional de aprender a leer y escribir está siendo transformada por las modernas opciones tecnológicas que están impactando significativamente en todos los espacios de la sociedad.

A modo de reflexión, Pere Marqués afirma que:

---

<sup>33</sup> MARTINEZ, Francisco. PRENDES, María Paz. Nuevas tecnologías y educación. Madrid: Pearson educación, 2004, p. 69

<sup>34</sup> SANTOYO, Arturo Serrano; MARTINEZ, Evelio Martínez. La Brecha Digital: Mitos y Realidades. UABC, 2003, p.9

“El uso generalizado de las TIC en todos los ámbitos de la actividad humana conlleva la exigencia de aprender nuevas formas de leer y escribir. La lecto-escritura ahora se realiza frecuentemente sobre documentos digitales que combinan textos con diversos elementos audiovisuales (imágenes, sonidos, vídeos...), utilizan nuevos soportes (pantallas, teclados y punteros, software de edición...) y requieren nuevas habilidades, ya que las diferencias entre la lecto-escritura tradicional y la nueva lecto-escritura digital son muchas y comprende múltiples aspectos”<sup>35</sup>

Así, el aprendizaje de la lectura y la escritura se puede catalogar como una actividad solidaria que se da de manera progresiva dentro de un proceso activo y dinámico y es un complemento esencial para la comunicación ya que favorece y perfecciona la forma de interactuar. Las TIC vinculadas a los procesos académicos, se constituyen en una poderosa herramienta de apoyo al aprendizaje ya que permiten la posibilidad de implementar nuevas experiencias didácticas dentro de las aulas de clase.

Siguiendo los postulados de Hopenhyan en cuanto al uso de las TIC en el proceso de lectura y escritura se observa que a nivel formativo, la educación encara a futuro los siguientes desafíos<sup>36</sup>.

---

<sup>35</sup> PERE MARQUÉS Graells. El papel de las TIC en el proceso de lecto-escritura. Leer y escribir en la escuela a golpe de clic En: Proyecto Educativo el libro de nuestra escuela [En línea] <<http://www.librodenuestraescuela.com/Data/Pdf/Revista%20TicOk-cast-.pdf>>. [Citado en 8 de marzo de 2015]

<sup>36</sup> HOPENHYAN, M. Brechas de sentido: entre las TIC, la cultura y la educación ¿Cómo las nuevas tecnologías afectan la educación convencional? México, Mac Graw Hill 2003, p.66.

- En primer lugar, educar con TIC implica, en cierto modo, educar para imprimirle al uso de estas, un sentido que no se desligue de la producción de sentido, tanto individual como colectivo. Dicha producción de sentido se nutre, a su vez, de la cultura propia. De esta manera, se busca que los procesos culturales hagan uso de las TIC para ampliar su radio de comunicación a otros espacios diferentes a los que les son inmediatos. Al decir de Hopenhayn, citando a Barbero, “la educación tiene que ser un espacio idóneo para pasar de los medios a las mediaciones”<sup>37</sup>.
- En segundo lugar, la interacción virtual recurre a un hipertexto en que se mezcla la lectoescritura, la oralidad y la cultura por imágenes. Su inmediatez es oral, mientras que su acción motriz básica es la digitación. Sin duda, esto impacta la forma de adquirir, procesar y difundir conocimientos. “Si los currículos de la escuela están basados en la cultura letrada y en la compartimentación de géneros y materias, el hipertexto del intercambio virtual transgrede las fronteras y los compartimentos estancos”<sup>38</sup>. No se trata sólo de contenidos, sino principalmente de estilos de aprendizaje y enseñanza.
- El tercer desafío, consiste en que la interacción virtual fluctúa entre ser un medio y un fin, en este caso, el rol del profesor deberá incluir un contexto en el que el uso de las TIC en la educación mantenga una relación medios-fines para adquirir y procesar conocimientos de manera completa y ordenada.

---

<sup>37</sup> Ibid, p. 3.

<sup>38</sup> Ibid, p. 3.

### 4.3 EL LENGUAJE DE IMÁGENES Y SU RELACIÓN CON LA ESCRITURA

4.3.1 El proceso lector y escritor a través de la imagen. Algunos pedagogos plantean que el proceso de adquisición de la lectura y la escritura comienza por la lectura de imágenes. Se trata de un proceso que va más allá de la memoria y la percepción relacionándose además con un proceso motivacional y cognitivo que utiliza la información del mundo que nos rodea.

Paulo Freire mencionaba que “la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra y que el lenguaje y la realidad se vinculan dinámicamente”<sup>39</sup>. Esta idea permite inferir que antes de que los (as) niños (as) accedan a la lectura y escritura de palabras, desarrollan su conocimiento a través de la percepción de imágenes.

La imagen como lenguaje, tiene que ver con sus implicaciones significativas y comunicativas. Hoy en día es necesario hacer uso de las imágenes en el contexto escolar ya que de esta manera, los (as) niños (as) pueden comprender mejor los mensajes que les llegan y ajustarlos a sus aprendizajes.

Actualmente, los (as) niñas están en capacidad de leer comprensivamente no sólo textos escritos sino también imágenes, viñetas, fotografías etc. Este tipo de lecturas, resultan muy interesantes y apropiadas para los estudiantes ya que favorecen la imaginación y estimulan la capacidad lectora y escritora de los estudiantes. A partir de la enseñanza de imágenes, los educandos van observando cada una de las piezas comunicacionales a las que están expuestos todos los días y pueden ir realizando comprensión e interpretación de significados.

---

<sup>39</sup> FREIRE, Pablo. La importancia del acto de leer: En: CONGRESO BRASILEIRO DE LECTURA (1981: Campinas). Sao Paulo : 1991 p. 7

Ferreiro y Teberosky, partiendo de los trabajos de Jean Piaget, precisan en sus investigaciones que “Leer no es descifrar, sino construir sentido a partir de signos gráficos y de los esquemas de pensamiento del lector. Escribir no es copiar, sino producir sentido por medio de los signos gráficos y de los esquemas de pensamiento de quien escribe. La lectura y la escritura no se restringen al espacio escolar”<sup>40</sup>.

Esta relación se observa en la práctica cuando los niños, para garantizar la interpretación de sus textos y de sus narraciones, establecen relaciones espaciales con el dibujo; de este modo, por ejemplo, escriben garabatos dentro, junto a, o al lado de él. Es decir que la escritura, lo mismo que el dibujo, expresaría el contenido de un mensaje y no se relacionaría con su forma sonora.

Por otro lado, el uso de la informática y las TIC lleva a crear espacios más dinámicos e interesantes donde la imagen posee una función esencial: no solo complementa lo que se quiere decir sino que permite ir más allá del texto, pues pueden enriquecer las posibilidades didácticas para el maestro, y se convierten en herramientas que potencian la creatividad en la producción escrita de los estudiantes.

4.3.2 Los eventos comunicativos y sus implicaciones significativas en la lectura y la escritura. Para Jurado Valencia, los eventos comunicativos se pueden entender, como “textos posibles de ser comenzados y desarrollados a partir de la movilización de intencionalidades individuales; por tanto son signos vivos interactuantes en el medio socio- cultural; estos textos iniciales desempeñan una

---

<sup>40</sup> FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, ed. Siglo XXI, 1979. p 26.

función importantísima en las primeras experiencias de lectura”<sup>41</sup>. Ejercen como constantes promotores del diálogo y de la comprensión de significados.

Así mismo, el lenguaje gráfico, que es innato a los eventos comunicativos como lo son también las imágenes y los símbolos, establece la forma visual y auditiva que afianzan el lenguaje oral.

Además, la imagen y la escritura sobresalen de las diferentes formas en la representación lingüística de los eventos comunicativos, siendo la escritura la más fácil entre los hablantes de una misma lengua. Pero para que esta se manifestara de acuerdo con el concepto y representación, se hizo indispensable un proceso evolutivo a lo largo de la historia de la humanidad.

Es decir, la escritura, que se entiende como lenguaje gráfico y visual, surgió “cuando la sociedad había alcanzado un nivel bastante alto de desarrollo, cuando la conciencia era ya una realidad y se estaba formando el lenguaje articulado”<sup>42</sup>

Por esto, la llegada de la escritura es el resultado progresivo de la intercomunicación de los seres humanos, la cual comenzó con el uso de imágenes y símbolos y motivada por las necesidades de la vida social.

Es así como la escritura, se establece como la extensión artificial de las posibilidades comunicativas del lenguaje oral; la escritura tiene atributos en el tiempo y el espacio que el lenguaje oral no maneja, a pesar de sus abundantes oportunidades como medio fundamental de comunicación.

---

<sup>41</sup> JURADO V., Fabio. Narratividad y competencia comunicativa en el aula de clase. Bogotá, 1991. p.17

<sup>42</sup> BRUNER, Jerome y HASTE, Helen. La elaboración del sentido. Barcelona, Ed. Paidós, 2000, p.26

Ahora bien, la expresión plástica es una forma de exteriorizar cómo se comprende la realidad y es una representación del evento comunicativo; además de todo lo que se menciona anteriormente, es el modo como se interpretan los aprendizajes. Esto se puede vincular con el 2º modo de representación “icónico” de que habla Bruner cuando afirma además, que es “un sistema de codificación y procesamiento de experiencias anteriores o cotidianas, el cual se registra de alguna forma para que pueda ser relevante y aprovechable en el presente cuando se necesite”<sup>43</sup>. Para Bruner, la representación es el último resultado de una serie de operaciones mentales previamente organizadas.

Por su parte, Vygotsky postula que “la progresión en el desarrollo sería dibujar el habla”, es decir la importancia de la representatividad de las formas gráficas en los eventos comunicativos, se precisa por medio de la escritura, esto es lo que declara el autor como escritura con forma lingüística pues esta “comprende signos que denotan palabras habladas que a su vez representan objetos o entidades del entorno”<sup>44</sup>.

En este sentido, para que en las formas del lenguaje gráfico se logren interpretar sus significados, deben trabajarse, así como lo plantea Bruner, “a través de los procesos de interacción social”<sup>45</sup>. Esto supone partir del contexto en que los (as) niños (as) se desenvuelven y adquieren sus conocimientos. De aquí que la apreciación de los textos, para cada uno de los (as) niños (as) puede variar según sus necesidades e intereses y las diferentes circunstancias y elementos que lo rodean.

---

<sup>43</sup> BRUNER, J. Op. cit. p.29

<sup>44</sup> VIGOSTKY, J. La representación cognoscitiva de los conceptos matemáticos. Barcelona, Ed. Paidós, 2001, p. 39

<sup>45</sup> BRUNER, J. Op. cit. p. 29

Asimismo se pueden interpretar las ilustraciones producidas por el (la) niño (niña) en las cuales se pueden distinguir elementos de los eventos comunicativos, tal como lo explica Garton “el adulto y el niño pueden utilizar las ilustraciones para contextualizar las palabras escritas cuando leen una historia y pueden elaborar escritos a partir de los personajes y escenas ilustradas”<sup>46</sup>.

4.3.3 La narrativa hipertextual. García define la narración como “una forma de conocer el mundo. Las nuevas tecnologías han destruido los límites del texto para introducirnos al hipertexto”<sup>47</sup> El autor señala que a través del hipertexto, quedan atrás barreras (linealidad, texto único, direccionalidad) y características del texto tradicional para adentrarnos a una nueva forma de concebir la escritura gracias a “elementos como la no-linealidad, la convergencia temática y la interactividad”<sup>48</sup>.

Para Marques “la narrativa digital utiliza variados elementos que enriquecen el producto final”<sup>49</sup>. La imagen y la interacción se unen para crear un relato que incita a la participación del lector. El uso de TIC en el desarrollo de la narrativa digital, propicia que las creaciones de los estudiantes tengan un valor real.

Parafraseando a Marques, el texto digital, se relaciona con la literatura desde el mismo momento que se permite romper la linealidad y participar de la construcción

---

<sup>46</sup> GARTON, Alison. Aprendizaje y proceso de alfabetización. Barcelona, Ed. Paidós, 2001, p.p1

<sup>47</sup> GARCIA, Francisco. Contenidos educativos digitales: Construyendo la Sociedad del Conocimiento [en línea] N° 3 (2003). <[http://reddigital.cnice.mec.es/3/firmas/firmas\\_francisco\\_ind.html](http://reddigital.cnice.mec.es/3/firmas/firmas_francisco_ind.html)> [Citado en noviembre de 2014]

<sup>48</sup> Ibid.

<sup>49</sup> PERE, Marques. Op. Cit., p. 11.

de escritos. En la narrativa interactiva, se permite al lector decidir el curso de una historia.

#### 4.4 ESTRATEGIA DIDÁCTICA

En esta apartado se reflexionará sobre el concepto de estrategia didáctica para poder contextualizar la implementación de las diferentes actividades propuestas en el curso de la investigación. Algunas concepciones al respecto:

La estrategia didáctica “es la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos propuestos y las decisiones que debe tomar de manera consciente y reflexiva”<sup>50</sup>.

Esta definición puede complementarse con el aportado por la Revista Española de Pedagogía que cita a Rodríguez Dieguez quien afirma que “es el proceso reflexivo, discursivo y meditado que pretende determinar el conjunto de normas y prescripciones necesarias para optimizar un proceso de enseñanza aprendizaje”<sup>51</sup>

En conclusión, una estrategia didáctica al ser una actividad educativa coherente pero flexible, programada, planificada e intencional en la cual se evidencian las prácticas pedagógicas apoyadas en el sustento teórico, debe partir de la reflexión y trazar la ruta por la cual tanto docentes como estudiantes deberán transitar para

---

<sup>50</sup> UNIVERSIDAD DISTRITAL. Estrategias de aprendizaje colaborativo. [en línea]. < <http://goo.gl/EoGCeV> p.3> .[Citado 7 de julio de 2014].

<sup>51</sup> DE LA TORRE, Saturnino. Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación. Madrid: Edición digital, 2010. 425 p. ISBN electrónico 978-84-362-5999-5.

construir y reconstruir el conocimiento en pro de alcanzar las metas y objetivos propuestos.

4.4.1 La Secuencia Didáctica. El desarrollo de la propuesta está basado en el diseño e implementación de una estrategia denominada Secuencia Didáctica. Esta se concibe como la técnica alternativa pedagógica y lingüística que se encarga de los procesos del conocimiento. En el caso particular de la investigación, el proceso de conocimiento está relacionado con la construcción del lenguaje escrito, en el que se abordarán los procesos de producción textual de los niños de grado segundo del Colegio Estrella del Sur.

La Secuencia Didáctica<sup>52</sup> (en adelante SD) en el campo del lenguaje, se entiende como una estructura de acciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. Estas acciones son unidades de trabajo que se ocupan de procesos y saberes muy puntuales, por ejemplo una secuencia didáctica para aprender a argumentar oralmente, una secuencia para aprender a escribir un artículo de opinión, una secuencia didáctica para aprender saberes sobre la escritura, etc.

Según Anna Camps, la secuencia didáctica es una unidad de enseñanza de la composición (oral, escrita) que se define por las siguientes características:

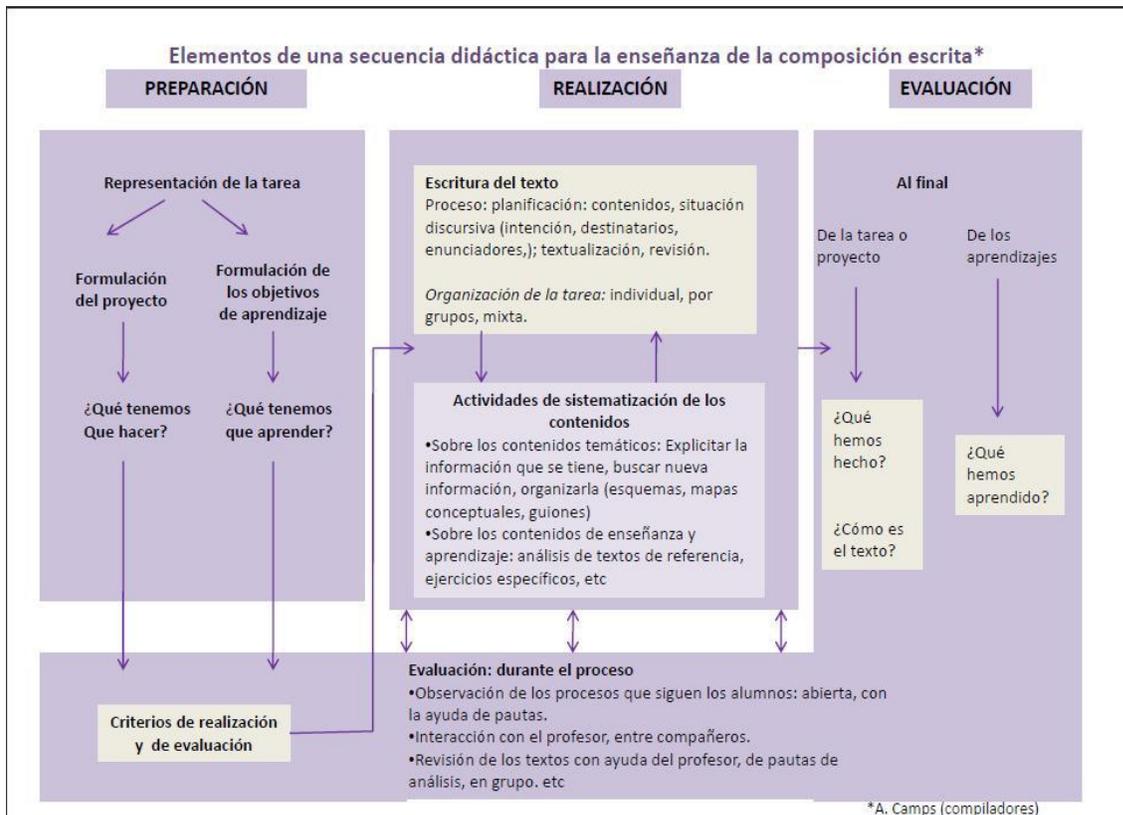
a. Se formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto (oral, escrito) y que se desarrolla durante un determinado periodo de tiempo más o menos largo según convenga.

---

<sup>52</sup> CAMPS, Anna. Secuencias Didácticas para aprender a escribir. Barcelona: Editorial Graó.2010

- b. La producción del texto, base del proyecto, forma parte de una situación discursiva que le dará sentido, partiendo de la base que texto y contexto son inseparables.
- c. Se plantean unos objetivos de enseñanza-aprendizaje, los cuales se convertirán en los criterios de evaluación.
- d. El esquema general de desarrollo de la secuencia tiene tres fases: preparación, producción, evaluación.

Gráfica 2. Elementos de una secuencia didáctica para la enseñanza de la composición escrita.



Fuente: Camps, Anna. Secuencias Didácticas para aprender a escribir. Barcelona: Editorial Graó.2010.

## 5. MARCO LEGAL

Para la identificación de las características del objeto de estudio en el marco de la normatividad nacional, se analizan inicialmente las normas legales vigentes las cuales se encuentran consignadas en la Constitución Política de Colombia, especialmente en los artículos 13°, 44°, 67° y 68° los cuales tratan sobre el tema de educación.

### 5.1 MARCO DE REFERENCIA NACIONAL

El presente proyecto de investigación se basa en la normatividad estatal vigente, estipulada en la Constitución Política de Colombia correspondiente al derecho fundamental del acceso a la educación, el cual se desarrolla a plenitud en la Ley General de Educación, en donde se establecen las reglamentaciones a dicho derecho. Lo anterior se fundamenta en la Constitución Política de Colombia de 1991 la cual establece en su artículo 67, que la educación es un derecho fundamental de todo ciudadano:

La Constitución fue creada con el fin de fortalecer la unidad de la Nación Constituyente y asegurar al pueblo la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden integral que promueva la unión de la comunidad para lograr una sociedad en constante progreso, complementándolo con herramientas innovadoras con el fin de que el adolescente tenga una evolución social, integral e intelectual que le permita un máximo desarrollo en su entorno de vida.

De acuerdo con la Ley General de Educación, la cual rige para todas las instituciones educativas asentadas en el territorio colombiano, se señala que el

principal objetivo de la educación es la formación permanente, personal, cultural, y social fundamentada en una concepción integral de la persona, su dignidad, sus derechos y sus deberes. Los fines propuestos para la educación están contemplados en la Ley General de Educación, en particular en el Artículo 5º.

En dicho artículo se defiende la idea de desarrollar en el estudiante una personalidad sin limitaciones, a partir de una formación integral en valores y principios democráticos, los que a su vez, le permiten convivir en sociedad.

De otro lado, se advierte que los estudiantes deben ser formados con un pensamiento crítico, de modo que sean capaces de afrontar las decisiones tomadas que afectarán su desarrollo político, económico, administrativo y cultural, dentro de la sociedad.

Así, la Ley General de Educación (115 de 1994) en los artículos 1º, 4º, 46, 48, 76 y 77, resalta la importancia de la educación, la calidad, el currículo y la autonomía escolar en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

De otro lado, el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006) en el cual se resaltan los artículos 7º, 39, 40, 41 y 42 entre otros, trata de la protección integral del niño, las obligaciones de la familia, la sociedad, el estado y las obligaciones especiales de las instituciones educativas para garantizar la dignidad, derechos de niños y niñas y los programas de nivelación para los estudiantes que presenten dificultades de aprendizaje.

Continuando con la normatividad nacional, se cuenta con el Plan Sectorial de Educación 2010–2014 en el que se propone fortalecer la calidad de la educación en todos los niveles educativos realizando programas, planes y proyectos que

favorezcan valores, principios, competencias básicas y específicas en las áreas del lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y competencias ciudadanas. Con ello se busca alcanzar verdaderos aprendizajes significativos en un contexto que responda a las necesidades personales, institucionales y sociales procurando la disminución de los índices de insuficiencia en las evaluaciones de desempeño anual.

Igualmente, se menciona el Acuerdo 26 de 1994 (Diciembre 10), por el cual se crea el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, como establecimiento público adscrito a la Secretaría de Educación para fortalecer el sentido de la educación en la ciudad a través de proyectos de investigación e innovación educativa.

Adicionalmente, el Gobierno cuenta con el Programa de Necesidades Educativas Transitorias. La Secretaría de Educación del Distrito y la Subsecretaría de acceso y permanencia, desarrollan el programa en el cual presentan material para trabajar con los estudiantes de ciclo uno que tienen dificultades en lectura y escritura. El programa trata las fallas transitorias y leves en destrezas básicas (hablar, escuchar, leer, escribir, comprender, realizar cálculos matemáticos y/o manejar emociones) por causa de mal aprestamiento, la disfunción hormonal fisiológica, enfermedades virales, retardos fisiológicos del desarrollo y disfunción ambiental o afectiva. Actualmente se manejan como dificultades las manifestaciones evidenciadas en trastorno en lectura (antes dislexia), trastorno en escritura (antes disgrafía), trastorno en Matemáticas (discalculia) y trastorno en el comportamiento (reacciones inadecuadas).

De acuerdo con las definiciones anteriores, el gobierno pretende facilitar a los

educandos diferentes medios y herramientas que desarrollen su pensamiento crítico y les permita una formación integral en la vida económica, política, social, cultural y comunitaria del país, por tal motivo hace alusión a los estándares de lenguaje para el grado tercero<sup>53</sup> en la producción de textos escritos en donde los estudiantes elaboran trabajos que responden a distintos propósitos y necesidades comunicativas en las cuales el estudiante es capaz de escoger un tema, elegir un tipo de texto a trabajar, buscar información, realizar un plan de escritura con la lluvia de ideas para producir el texto, socializarlo y corregirlo teniendo en cuenta los aspectos gramaticales, semánticos y ortográficos de la lengua castellana.

De hecho, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana son un punto de apoyo y orientación en el entender de un currículo ya que genera procesos de reflexión, análisis crítico y ajustes por parte de la comunidad educativa, para lograr mejorar las condiciones de vida. Allí, el eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos plantea que el estudiante debe conocer y manejar estrategias y condiciones propias de los textos, como la semántica, la sintaxis, la morfología, la fonología, la coherencia y la cohesión, de modo que pueda producir diversidad de textos (narrativos, científicos, periodísticos, publicitarios, etc.) que significan y representan el mundo. Esto se hace con el fin de conectar los textos con la realidad en que vive el niño a través de “la creatividad, el trabajo solidario, la autonomía, la investigación e innovación en la escuela”<sup>54</sup>.

Dadas las condiciones del ser humano de estar dotado de la capacidad lingüística,

---

<sup>53</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Imprenta Nacional de Colombia, 2006.

<sup>54</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Bogotá, 1998. pág. 3

es función primordial la formación en lenguaje para contribuir a un adecuado desarrollo. Reyes menciona que es importante permitirle al estudiante discutir sobre los textos para fortalecer la oralidad y “poder dar el paso dialéctico hacia la escritura”<sup>55</sup>. El profesor Baena, señala la importancia del lenguaje en la significación y comunicación, entendiéndose como significación el proceso del ser humano para dar significado y sentido a los signos.

Por lo anterior, la pedagogía del lenguaje se orienta al desarrollo de las cuatro habilidades hablar, escribir, leer y escuchar encontrando el verdadero sentido en función de los procesos de significación teniendo en cuenta las dimensiones socio-culturales y éticas incluso políticas de las mismas. Es incuestionable pensar que “el enfoque semántico comunicativo sigue teniendo actualidad, el trabajo por la construcción del significado, el reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de trabajo, el énfasis en los usos sociales del lenguaje, el ocuparse de diversos tipos de textos y discursos, la atención de diversos aspectos pragmáticos y socioculturales implicados en la comunicación...] enriquecen mucho el trabajo pedagógico”<sup>56</sup>.

La Institución Educativa debe asignarle una función social y pedagógica dentro de los procesos pedagógicos al acto de escribir. Según Fabio Jurado<sup>57</sup> la escritura no es solo un conjunto de acciones que permiten codificar y decodificar los significados a través de las reglas lingüísticas, si no que se involucran además lo social y lo individual del lenguaje.

---

<sup>55</sup> *Ibíd.*, p. 8.

<sup>56</sup> *Ibíd.*, p. 25.

<sup>57</sup> JURADO, Fabio. En: Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Bogotá, 1998. pág. 27

En conclusión, los lineamientos y estándares curriculares de Lengua Castellana, son apropiados para el desarrollo de las habilidades comunicativas y se encuentran dentro de los procesos establecidos por el MEN para el aprendizaje de los niños y niñas, ya que se busca el desarrollo de la escritura y el uso de la misma en un contexto tanto académico como social.

## 5.2 MARCO DE REFERENCIA INSTITUCIONAL

El Colegio Distrital Estrella del Sur, comúnmente conocido por su nombre abreviado “CODES”, se forma a partir de la fusión del Colegio Estrella I (hoy sede A), Estrella II (hoy sede B), Estrella III (hoy sede C), y la sede del bachillerato (hoy sede D). A partir de 1999 se inició el proceso de integración de estas instituciones con el propósito de crear una sola institución que ofreciera continuidad educativa desde preescolar hasta once para los niños, niñas y jóvenes del sector.

Más adelante se une a este gran proyecto la escuela José María Córdoba. Por la demanda educativa del sector, la Secretaría de Educación Distrital, vio la necesidad de tomar en arriendo la planta física del Colegio Isabelita Tejada, hoy sede F, en la jornada de la tarde. Es así como hoy se cuenta con 4 sedes en la jornada mañana y 5 sedes en la Jornada tarde.

Desde su creación, el Colegio Estrella del Sur se ha propuesto formar personas con principios y valores que constituyan un proyecto de vida significativo desde las diferentes áreas del conocimiento.

5.2.1 Ubicación geográfica. La Institución Educativa Distrital Estrella del Sur, se encuentra ubicada en la parte central de la localidad 19 conocida como Ciudad

Bolívar, en el barrio del mismo nombre, rodeada de barrios aledaños como El Tesoro, El Bogotá, Las Torres, Las Quintas, Florida San Luis, Lucero Bajo, Medio y Alto, entre otros. Estos barrios están ubicados en el sur oriente de la ciudad de Bogotá. La Institución cuenta con 2.869 estudiantes provenientes de los barrios aledaños, distribuidos en 2 jornadas (mañana y tarde); desde los niveles de Preescolar, Primaria Acelerada, Básica Primaria y Secundaria y Educación Media. En las instalaciones de la Institución funciona la Academia Local de CISCO cuya función es preparar a algunos estudiantes en administración y mantenimiento de redes de computadores.

## 6. MARCO METODOLÓGICO

### 6.1 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo con el enfoque a partir del cual se desarrolló la presente investigación, se realizaron las siguientes tres etapas:

6.1.1 Diagnóstico. Para realizar el diagnóstico, se implementaron una serie de instrumentos los cuales se enuncian a continuación:

- Prueba diagnóstica: se aplicó una evaluación a la totalidad de los (as) estudiantes de grado segundo de la Institución para determinar el nivel de apropiación que poseían los (as) estudiantes en cuanto a expresión escrita, construcción gramatical, competencia lingüística y competencia comunicativa.
- Resultados Prueba Saber 2013: se utilizaron los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba para los grados 3º con el fin de observar el nivel de desempeño en el que se encuentran los estudiantes en el área de lenguaje.
- Entrevista a docentes: se realizó una entrevista a los docentes responsables de los mismos grados la cual pretendía identificar las principales dificultades que presentaban los (as) niños (as) en el área de Lenguaje.
- Caracterización institucional: se realizó una encuesta de caracterización institucional a los padres de familia de los grados 201, 202 y 203 la cual pretendía establecer entre otros elementos, el número de hogares que poseían recursos tecnológicos.

Por medio de este diagnóstico, se determinó que los estudiantes de grado segundo necesitaban fortalecer los procesos de escritura necesarios para desenvolverse en las demás áreas del conocimiento así como para su vida diaria, aprovechando los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución educativa. Cabe destacar que estos recursos están siendo subutilizados.

Este diagnóstico sugirió la creación de la estrategia “uso de textos digitales para el fortalecimiento de la escritura”, mediante la cual se estructuró la intervención pedagógica. Posterior a esta etapa de diagnóstico, se definió el marco teórico sobre el cual se desarrolló la investigación.

6.1.2 Diseño e implementación de la estrategia didáctica. En esta etapa, se inició el diseño e implementación de la secuencia didáctica, la cual buscaba desarrollar actividades escriturales con los (as) niños (as) e incluía progresivamente el uso de los recursos tecnológicos existentes para apoyar el proceso de escritura (ver Anexo F).

6.1.3 Reflexión, sistematización y análisis de la información. La última etapa del proceso de investigación, hace referencia inicialmente a la implementación de las actividades propuestas y a la forma como se organizó la información para posteriormente ser analizada y sistematizada.

Gráfica 3. Etapas de la investigación.



Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, la reflexión y la sistematización, se realizaron a partir del uso de dos formatos utilizados en la propuesta de acompañamiento de CERLALC, los cuales fueron modificados en algunos aspectos. El primer instrumento denominado *Instrumento para la planeación* (ver numeral 7.1.1) permitió el diseño de las intervenciones. El diario de campo fue el instrumento seleccionado para el registro de información. Los datos se registraron después de cada actividad, y en el formato se hizo referencia a los puntos de vista de los investigadores, las fortalezas y dificultades evidenciadas durante la sesión, tanto por parte de los estudiantes como de los docentes. Para la sistematización y análisis, se utilizó un segundo formato denominado *Instrumento para la sistematización* (ver numeral 7.1.2) en el que se registraron los resultados obtenidos y se realizó el análisis de la información obtenida.

## 6.2 ENFOQUE METODOLÓGICO

El proyecto de investigación “Diseño e implementación de una estrategia didáctica para el fortalecimiento de la escritura a través de textos digitales en los estudiantes del grado 203 del Colegio Distrital Estrella del Sur” surge de la línea *Problemas actuales de la gestión, la informática y la calidad educativa* en la sublínea *Informática educativa* que se ofrece como parte del Programa de Maestría en Educación de la Universidad Libre, seccional Bogotá.

El estudio aquí propuesto, está motivado por la búsqueda auto-reflexiva de las prácticas sociales y asistido por la inquietud de construir un significado de la realidad; por lo tanto, corresponde al enfoque de **investigación cualitativa**, cuya principal característica es percibir la realidad social: “El investigador induce las propiedades del problema estudiado a partir de la forma como orientan e interpretan su mundo los individuos que se desenvuelven en la realidad que se examina”<sup>58</sup>. En pocas palabras, se analiza la interacción con la gente que está siendo estudiada, a través de la representación que tiene el individuo de su entorno.

---

<sup>58</sup> BRYMAN, Walter. Metodología de la investigación pedagógica. México Trillas, 1998, p. 69

### 6.3 DISEÑO METODOLÓGICO

El carácter metodológico de este proceso de investigación corresponde a la investigación- acción, dado que mediante el desarrollo y análisis de las constantes intervenciones, se percibe la realidad del grupo objeto de estudio.

Todo lo anterior se logra mediante la ejecución de las acciones, la evaluación permanente de las mismas, la recolección de información por medio de instrumentos y técnicas, la organización y recopilación de datos de forma sistemática, al igual que el desarrollo de rigurosos procedimientos metodológicos.

Además, cabe destacar que este proceso investigativo, está siempre sujeto a la reflexión, interpretación y sistematización de los resultados, lo cual se logra a través del análisis crítico e interpretación de los datos desarrollado por los investigadores a cargo.

### 6.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

6.4.1 Observación participante. Teniendo en cuenta los planteamientos de Páramo “esta técnica se caracteriza porque el investigador se aproxima a los participantes en su propio ambiente”<sup>59</sup>. Por tanto, en el desarrollo de la presente investigación, la observación participante fue un recurso muy importante ya que permitió corroborar que existía una dificultad en la producción escrita de los niños (as) de 203 del CODES y al tiempo analizar sus afectaciones en el aula.

6.4.2 Entrevista. Para Niño Rojas “la entrevista es una técnica, fundamentalmente de tipo oral, basada en preguntas y respuestas entre investigador y participantes,

---

<sup>59</sup> PÁRAMO, Pablo. La investigación en las ciencias sociales. Colombia 2008. p. 172.

que permite recoger las opiniones y puntos de vista de dichos participantes o, eventualmente, según objetivos, intercambiar con ellos en algún campo”<sup>60</sup>. Dado que la entrevista es un proceso de comunicación en el que el entrevistador obtiene información del entrevistado, se consideró oportuno para esta investigación, que este instrumento fuera aplicado a los docentes de los grados segundo del CODES, con el objetivo de determinar, desde sus perspectivas individuales, los posibles factores asociados a los problemas en el uso de la escritura en entornos académicos, de los estudiantes a su cargo. En esta investigación, se optó por realizar una entrevista individual con carácter semi-estructurado la cual contó con preguntas previas a desarrollar. Los resultados de esta entrevista permitieron corroborar que los estudiantes no poseen un adecuado proceso escritor debido entre otras, a la falta de atención en el aula y la baja colaboración de las familias en el proceso académico de los (as) niños (as). Dentro de las prácticas docentes, se observa que el 100% de los entrevistados, manifestó utilizar el método tradicional (silábico) para la enseñanza del lenguaje combinado con otros métodos.

6.4.3 Prueba diagnóstica. El Centro Virtual Cervantes, determina que la finalidad de una prueba diagnóstica es “saber cuáles son los puntos fuertes y los puntos débiles del estudiante que se presenta a la misma, qué puede o no puede hacer con la lengua, y hasta qué punto se desenvuelve en las distintas habilidades”<sup>61</sup>. Este tipo de prueba fue utilizada en este trabajo como fundamento para corroborar las apreciaciones antes descritas a través de la observación realizada durante el

---

<sup>60</sup> NIÑO R. Víctor Miguel. Metodología de la Investigación: diseño y ejecución. Colombia: Ediciones de la U, 2011. ProQuest ebrary. Web. 18 April 2015.

<sup>61</sup> CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Diccionario de términos clave ELE [en línea] <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/pruebadiagnostica.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pruebadiagnostica.htm)> [Citado en 5 de diciembre de 2014].

trabajo de aula. Particularmente, a la luz de los planteamientos de Cassany, se intentó examinar el uso de las microhabilidades de escritura relacionadas con los tres ejes que componen el proceso escritural: procedimientos, conceptos y actitudes.

6.4.4 Diario de Campo. De acuerdo con Vásquez y Acero el diario de campo “es un instrumento que favorece la reflexión sobre la praxis, llevando a la toma de decisiones sobre el proceso de evolución y la lectura de los referentes, acciones normales en un docente investigador agente mediador entre la teoría y la práctica educativa”<sup>62</sup>. Este instrumento fue de gran aporte para la investigación ya que permitió reflexionar y contrastar lo planeado y lo ejecutado a lo largo de la intervención pedagógica.

## 6.5 POBLACIÓN Y MUESTRA

La investigación se circunscribe a los estudiantes de grado segundo de educación Básica Primaria, del Colegio Distrital Estrella del Sur de la ciudad de Bogotá, cuyo número es de 42 estudiantes, entre niñas y niños quienes constituyen a la vez la muestra poblacional.

---

<sup>62</sup> VASQUES y ACERO. El diario de campo: Medio de investigación del docente. En Actualidad Educativa, Volumen 3 (13). 13

## 6.6 ANÁLISIS DE DATOS

En esta etapa los investigadores hicieron uso de los tres métodos propuestos por Pérez Serrano<sup>63</sup>, para asegurar la validez de la información recogida y analizada. En primer lugar la triangulación permitió la realización de comparaciones múltiples sobre el mismo fenómeno estudiado a través de múltiples instrumentos. En segundo lugar, a través de la saturación de la información, se previó que un número suficiente de evidencias garantizaran la credibilidad de la investigación a lo largo del proceso. De igual forma, la validez respondiente (negociación), se tuvo en cuenta, considerando que fueron dos investigadores en este proyecto, quienes a lo largo del proceso de análisis de datos, hicieron uso de variadas estrategias y métodos de análisis de datos como la comparación constante y la codificación tal como lo señalan Corbin y Strauss<sup>64</sup>.

El proceso de codificación facilitó la reducción de los datos. Se contó con la existencia de categorías pre-existentes. Se siguieron los planteamientos de Rodríguez, Gil y García con el fin de mantener el rigor metodológico en el proceso de análisis de los datos: (a) reducción de datos, (b) disposición y transformación de datos y (c) obtención y verificación de conclusiones.

A continuación se describe el análisis hecho partiendo del análisis de los resultados de la fase diagnóstica, hasta llegar a los resultados generales de la investigación.

---

<sup>63</sup> PÉREZ SERRANO, G. (1994a). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos. Madrid: La Muralla

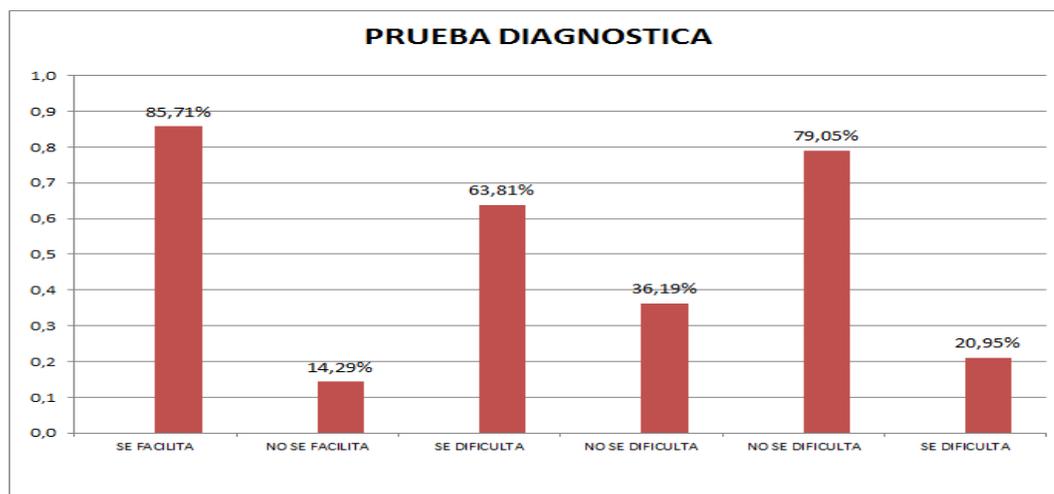
<sup>64</sup> CORBIN, J., STRAUSS, A. (2008). Basics of qualitative research: Techniques to developing grounded theory (3rd Ed.). Los Angeles, CA: Sage.

6.6.1 Interpretación prueba diagnóstica. Esta prueba se realizó en dos sesiones de clase (febrero de 2014) y constó de tres fases:

- i. Transcripción.
- ii. Escritura al dictado.
- iii. Escritura libre o espontánea.

Inicialmente se pudo establecer que si existe una deficiencia en el proceso de escritura de los (as) niños (as) de segundo manifestado en una deficiente, escasa e incorrecta producción escrita.

Gráfica 4. Resultados Prueba Diagnóstica.



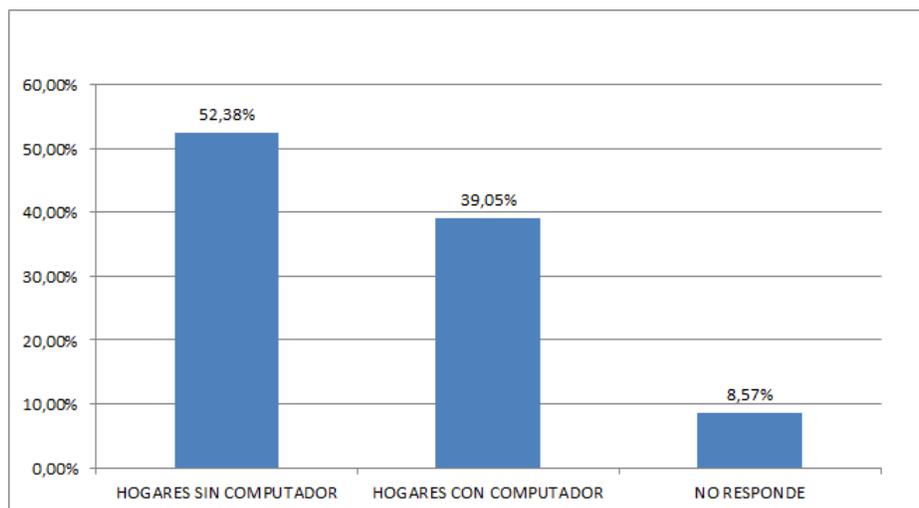
Fuente: Elaboración propia.

6.6.2 Interpretación de resultados Prueba Saber. Con base en los resultados que se obtuvieron en la Prueba Saber se observó que 61% de los (as) niños (as) se encuentran en los niveles mínimos que indican la resolución de las preguntas de menor complejidad de la prueba para el área y grado evaluados.

6.6.3 Interpretación de resultados competencias evaluadas en lenguaje en tercer grado. Teniendo en cuenta estos hallazgos se evidencia que los (as) niños (as) poseían una dificultad en su competencia comunicativa- escritural por lo que se hizo necesario fortalecer didácticamente los procesos de escritura en los (as) niños (as) de la institución en mención.

6.6.4 Caracterización Institucional. Al recolectar y tabular la información de la encuesta aplicada, se ratifica la importancia de un adecuado proceso de escritura aprovechando los recursos tecnológicos que brinda la institución participante (CODES).

Gráfica 5. Caracterización institucional.



Fuente: Elaboración propia.

Los anteriores resultados permitieron establecer la importancia del desarrollo de la estrategia pedagógica propuesta con el fin de fortalecer los procesos de escritura apoyados en las TIC. En el siguiente capítulo se describe el desarrollo de esta estrategia.

## 7. DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Como parte de la estrategia didáctica, se formula el desarrollo de una secuencia didáctica que busca en primer lugar, analizar el impacto que tiene la misma sobre el desarrollo de los procesos escriturales de los (as) niños (as) del grado 203. En segundo lugar, se pretende describir, analizar e interpretar el quehacer del docente, el cual ejerce dos roles: uno de investigador y otro de agente diseñador e interventor en la práctica investigativa. A lo largo de las intervenciones realizadas se ajustaron y utilizaron dos instrumentos “con los que se busca que el docente construya un registro detallado del trabajo didáctico en momentos previos y posteriores a su desarrollo en el aula”<sup>65</sup>. Estos se describen en el apartado siguiente.

### 7.1 INSTRUMENTOS PARA LA PLANEACIÓN, EL SEGUIMIENTO Y ANÁLISIS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS (SD)

Estos instrumentos tienen que ver con el planear, registrar, describir, hacer seguimiento, analizar e interpretar secuencias didácticas. Se organizan en dos partes: la primera se refiere a la planeación general de la SD, y la segunda a la sistematización de cada actividad.

7.1.1 Instrumento para la planeación. A continuación se muestra y explica el proceso de planeación que se llevó a cabo para el desarrollo de la Secuencia Didáctica.

---

<sup>65</sup> PÉREZ - ABRIL, M.; ROA, C; VILLEGAS, L. & VARGAS, A (2013). Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Bogotá

Tabla 2. Instrumento para la planeación.

<b>Instrumento 1. Planeación de la actividad (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</b>			
1. <i>Actividad No.</i>	Se indica el número de la actividad al interior de la SD. Es importante mantener una única numeración de las actividades a lo largo de la SD.		
2. <i>Sesión (clase)</i>	Se indica el número de sesión o sesiones en que se desarrollará en el marco de la SD.		
3 <i>Fecha en la que se implementará</i>	Se indica la fecha o las fechas en las que la actividad se desarrollará.		
4. <i>Nombre de la actividad</i>	Se explicita el nombre de la actividad.		
5. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su relación con el objeto de estudio</i>	Se enlista y describe los aprendizajes que se espera alcancen los estudiantes con el desarrollo de la actividad. Estos aprendizajes deben formularse en términos de saberes y saberes hacer. Se detallarán las microhabilidades de la escritura y los estándares de competencia a desarrollar.		
6. <i>Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i>	Se describen resultados esperados no relacionados con aprendizajes de los estudiantes, sino con otros aspectos de la actividad. Por ejemplo, a nivel institucional, vinculación de la familia, de la comunidad. Se enunciarán también, las microhabilidades de la oralidad, lectura y otros estándares de competencias.		
7. <i>Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</i>	<b>Momentos o componentes de la actividad</b>	<b>Lo que se espera de los niños...</b>	<b>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</b>
	Se describe la actividad por momentos o componentes en las siguientes filas. Se trata de una descripción completa en cada momento que incluye: distribución del tiempo, del espacio y materiales. La redacción de esta descripción es en futuro. En cada fila debe describirse un momento o componente y en las columnas siguientes se indica cómo se espera	Se describe la manera como se espera que los niños se vinculen a la actividad en cada momento o componente: ¿qué interacciones se espera generar?, ¿qué se espera que hagan?, ¿sobre qué aspectos se espera que reflexionen? No se trata de indicar las posibles intervenciones de los niños, sino de anticipar	Se escriben las posibles intervenciones de la docente.

	que participen los niños y las intervenciones de la docente en éste.	las posibles reflexiones, interacciones y acciones que cada momento suscita.	
	<b>Momento 1.</b>	<i>Lo que harán los niños... Interacciones, reflexiones y acciones esperadas... En el Momento-Componente 1</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones... En el Momento-Componente 1</i>
	<b>Momento 2.</b>	<i>Lo que harán los niños... Interacciones, reflexiones y acciones esperadas...En el Momento-Componente 2</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones... En el Momento-Componente 2</i>
8. <i>Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto digital.</i>	Enunciar el o los recurso (s) tecnológico (s) que será (n) usado (s) para la ejecución de la actividad.		
9. <i>Producto académico</i>	Describir los productos de la actividad. Éstos están referidos a lo que los niños producen con aquello que aprendieron: un libro, un foro, una cartelera, un afiche.... No deben ser necesariamente tangibles. Por ejemplo, si el propósito es construir las normas de interacción, el resultado, además de un documento que contenga las reglas acordadas, es que los niños interactúen cumpliendo las normas. El producto sería observable y susceptible de ser documentado, pero no físico: la calidad de las interacciones en términos del cumplimiento de las normas.		

Fuente: Adaptación instrumentó planeación Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC). Escribir las prácticas. Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. 2013. pág. 30-32.

7.1.2 Instrumentos para la sistematización. El propósito de esta parte del instrumento es planear, describir y analizar cada actividad que compone la SD. A continuación se presenta la explicación de los instrumentos utilizados.

Tabla 3. Instrumento para la sistematización.

<b>Instrumento 2. Descripción y análisis de la actividad implementada</b>	
1. Fecha de desarrollo de la actividad	Se Indica la fecha o las fechas en las que se implementó la actividad.
2. Descripción de la actividad	Se reconstruyen los diferentes momentos de la actividad.
3 ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron?	Se describen los resultados de aprendizaje que alcanzaron los estudiantes, esperados o no.
4. ¿Qué resultados generales se hallaron?	Se describen los resultados alcanzados, esperados y no esperados, relacionados con otros aspectos de la actividad, Por ejemplo, a nivel institucional, vinculación de la familia, de la comunidad o lo relacionado con micro habilidades de la oralidad y la lectura además de los estándares de competencia.
5. Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan?	Se construye un texto donde se realiza un análisis en el que se reflexione sobre el desarrollo de la actividad, con sus variaciones, fortalezas, limitaciones, dificultades, etcétera.

Fuente: Adaptación instrumento planeación Centro Regional para el fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC). Escribir las prácticas. Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. 2013. pág. 32-33.

## 7.2 INTERVENCIONES

Tal y como se describió anteriormente, cada intervención hizo uso de los dos instrumentos. Se llevaron a cabo un total de 9 intervenciones con una duración aproximada de 3 horas cada una. De este modo, en el primer instrumento se tuvieron en cuenta aspectos relacionados con las actividades, sesiones, descripción de resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su

relación con el objeto de estudio, la descripción de los resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos; al igual que se dio cuenta de los componentes de cada actividad, las acciones de los estudiantes e intervenciones de las investigadoras, el medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto y el producto académico final. Todos estos aspectos estaban directamente relacionados con los constructos teóricos de este estudio y la pregunta y objetivos de investigación.

Tabla 4. Instrumentos para la planeación de las intervenciones.

<i>Instrumento 1. Planeación de la actividad</i>	
1. <i>Actividad No.</i>	1
2. <i>Sesión (clase)</i>	Una
3. <i>Fecha en la que se implementará</i>	Julio de 2014
4. <i>Nombre de la actividad</i>	La casita de los cuentos
5. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su relación con el objeto de estudio.</i>	<p><b>Micro habilidad de escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Sicomotriz (aprehensión, postura, lateralidad, desplazamiento). Entendiendo la sicomotricidad como la acción del sistema nerviosos central que crea conciencia en el ser humano de los movimientos que realiza, se pretende con esta actividad, realizar un “aprestamiento” a la escritura.</li> </ul> <p>El aprestamiento es definido como proceso de preparación previo para realizar cualquier actividad. El aprestamiento potencia las habilidades innatas de los niños y potencia el aprendizaje.</p> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.</li> </ul>
6. <i>Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser</i>	<p><b>Micro habilidades de lectura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Percepción y memoria.</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Leo diferentes clases de textos: manuales, afiches, cartas, periódicos etc.</li> </ul>

contemplados)

	<i>Momentos o componentes de la actividad</i>	<i>Lo que se espera de los (as) niños (as)...</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i>
<p>7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</p>	<p><b>Momento 1. Recolección de información o lluvia de ideas sobre la biblioteca (casita de los cuentos)</b></p>	<p>Que manifiesten de forma oral sus conocimientos y experiencias previas sobre la biblioteca, su uso y funciones, de igual forma, se espera que desarrollen la atención frente a las explicaciones dadas por la experta, así mismo, que busquen diferentes textos libremente de acuerdo a sus gustos e intereses. Por último, en relación con la producción de textos escritos, se espera que den cuenta del dominio de la micro habilidad sicomotriz a través de gráficas o dibujos sobre sus vivencias en relación con la visita realizada. De igual forma, se pretende que los estudiantes hagan uso de los computadores al realizar sus escritos demostrando habilidad para seguir instrucciones y para el manejo del computador.</p>	<p>La docente responderá las preguntas que surjan y/o intervendrá aclarando dudas, inquietudes o ampliando los aportes dados por los (as) niños (as). El papel de la docente será de observadora, mediadora y facilitadora durante la visita a la biblioteca. La docente promoverá la expresión gráfica y expondrá frente al grupo los trabajos realizados con el fin de socializar la experiencia y dará las instrucciones para realizar los escritos haciendo uso del procesador de textos. (Word)</p>
	<p><b>Momento 2. Visita y observación a la biblioteca orientada por la bibliotecaria y docente encargada.</b></p>		

	<p><b>Momento 3. Expresión escrita (gráfica) sobre la visita realizada.</b>  <b>Escritura libre apoyada en TIC-</b></p>		
<p><i>8. Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto.</i></p>	<p>Durante el desarrollo de esta actividad, se utilizarán herramientas TIC (computador personal por estudiante) y elementos tradicionales de trabajo (lápiz, colores hojas, cuadernos etc.) para registrar los conocimientos previos y nuevos que los estudiantes tiene referentes a las bibliotecas y su funcionamiento. En relación con el texto, esta actividad, busca que los (as) niños(as) estén inmersos en el ámbito de la lectura de diferentes tipos de textos.</p>		
<p><i>9. Producto académico</i></p>	<p><b>Registro gráfico:</b> El producto académico resultado de esta actividad consiste en la elaboración de una gráfico (mapa, plano, dibujo) elaborado por los estudiantes sobre su visita a la biblioteca. Así mismo, se hará uso de los computadores portátiles donde en un documento de Word, escribirán que fue lo que más les llamó la atención de la visita.</p>		

El segundo instrumento facilitó consolidar la información sobre los resultados de aprendizaje generales, esperados y no esperados hallados a lo largo del proceso. Igualmente permitió indagar sobre las reflexiones y aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico generados a partir de la reflexión entre la actividad planeada y la implementada. Este instrumento permitió establecer las diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones halladas a través de la implementación pedagógica.

<i>Instrumento 2. Descripción y análisis de la actividad implementada</i>	
<p><i>1. Fecha de desarrollo de la actividad</i></p>	<p>Julio de 2.014</p>

<p>2. Descripción de la actividad:</p>	<p>La actividad denominada <b>La casita de los libros</b> se desarrolló en la biblioteca de la Institución Educativa Distrital Estrella del Sur, la cual se encuentra ubicada en la sede principal por lo que se debió hacer un desplazamiento con los estudiantes. A la llegada, se encontraba la funcionaria encargada de la biblioteca, quien recibió a los (as) niños (as), les dio la bienvenida y presentó las normas para el ingreso y permanencia en el lugar.</p> <p>Posteriormente, las docentes dieron a conocer a la funcionaria el motivo e intención de la visita y se procedió a escucharla atentamente quien explicó a los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Organización de la biblioteca</li> <li>● Normas que regulan su uso</li> <li>● Ubicación por estantes de las diferentes colecciones y recursos con que cuenta.</li> <li>● Acceso y uso</li> <li>● Explicación sobre las etiquetas de los diferentes textos</li> <li>● Aclaración de dudas e inquietudes que surgían de los (as) niños (as).</li> </ul> <p>Después de la explicación, se les invitó a los (as) niños (as) a observar detenidamente las diferentes colecciones y a hacer uso de los textos que fueran de su agrado siguiendo las normas de comportamiento que regulan este espacio.</p>
<p>3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron?</p>	<p>Se pudo observar que los (as) niños (as) del grado 203 poseen un adecuado aprestamiento sicomotor y las habilidades requeridas tales como aprehensión, postura, lateralidad y desplazamiento son realizadas de forma ágil y correcta lo que puede facilitar la expresión escrita ya que manejan de forma básica el código alfabético y expresan de manera escrita aunque muy restringida, sus opiniones acerca de la actividad realizada. Por último, se observa que tienen claro que a través del dibujo pueden expresar sentimientos, ideas y emociones siendo éste (el dibujo) la forma preferida de expresión escrita de los (as) niños (as) del grado.</p>
<p>4. ¿Qué resultados generales se hallaron?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Para los estudiantes NO es desconocido el lugar visitado ( biblioteca)</li> <li>● El dibujo continúa siendo la forma preferida de expresión escrita.</li> <li>● Hubo interés y motivación de los niños frente a las explicaciones realizadas por la bibliotecaria.</li> <li>● Es llamativo el uso del computador para la realización de escritos.</li> <li>● Sus escrituras tanto en físico como en recursos digitales son limitadas a oraciones sencillas.</li> <li>● La literatura infantil fue el género preferido por los estudiantes.</li> </ul>

*5. Análisis ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan?*

Las nuevas opciones tecnológicas modifican la manera tradicional de la lectura y la escritura ya que estas impactan significativamente en el trabajo, la vida cotidiana y por ende en la educación.

Teniendo en cuenta que la lectura y la escritura, además de ser un complemento que facilita y mejora la comunicación, ya que ambas se dan de manera gradual e interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, son también un medio de afectación y construcción del conocimiento. Es necesario entender la importancia que revisten en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como quiera que estos, mejorados, complementados y actualizados con el uso de las TIC, posibiliten la dedicación en los aprendizajes de manera autónoma y autorregulada por parte del estudiante. Como debilidad se puede enunciar que a pesar que en la sede donde se encuentra ubicado el ciclo I existe el bibliobanco, no está completamente dotados y los (as) niños (as) deben realizar desplazamientos largos para poder visitar la biblioteca de la institución lo que restringe un poco el acceso a los recursos bibliográficos.

En relación con la producción de textos, se observa que la actividad favoreció la imaginación y la creatividad, despertó la curiosidad frente a la lectura de otros tipos de textos pese a que el preferido fue el cuento y generó una gran expectativa sobre nuevas visitas y otras actividades que se puedan realizar dentro de una biblioteca (ver Anexo G).

Fuente: Elaboración propia.

## 8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

### 8.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Tal y como se destacó anteriormente, para el análisis de los resultados se utilizó la teoría de la triangulación<sup>66</sup> la cual “se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, teorías de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno”. Basados en esta definición se puede inferir que la triangulación supone utilizar diferentes estrategias para estudiar el mismo problema. Partiendo de los objetivos planteados, los antecedentes y los referentes se determinaron como categorías de análisis pre-existentes, los aspectos que intervienen en la producción de textos, es decir los conceptos, los procedimientos y las actitudes.

Dichas categorías fueron tomadas a partir de las propiedades textuales propuestas por Cassany, las cuales deben existir en cualquier manifestación escrita. El autor las clasifica en tres apartados o ejes: los conocimientos, las destrezas y las actitudes. Estos elementos se requieren para dominar el uso de la escritura. En la presente investigación, estos son comprendidos de la siguiente manera:

1. Conceptos: referido a los conocimientos o al dominio del sistema lingüístico de la lengua meta, adoptando una perspectiva discursiva y comunicativa.

---

<sup>66</sup> OKUDA BENAVIDES, Mayumi; GÓMEZ-RESTREPO, Carlos. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría, XXXIV. 118-124.

2. Procedimientos: referido a las habilidades y microhabilidades lingüísticas y cognitivas que se utilizan durante el proceso completo de composición de un texto, desde que se crea una circunstancia o un contexto que exige al autor actuar comunicativamente con la técnica de la escritura hasta que transmite el producto final.
3. Valores: referido a las actitudes como el conjunto de representaciones mentales y sus manifestaciones en forma de opiniones y hábitos o normas de conducta que mantiene el escribiente sobre el uso de la escritura.

Cabe destacar que en el análisis se tuvo en cuenta que en el proceso de desarrollo escritural de los niños participantes, se hace mayor énfasis en la comprensión del procedimiento de forma experiencial tal como lo indica Kolb<sup>67</sup>. De acuerdo con el autor, se sigue la premisa que sugiere que el conocimiento se crea a través de la transformación provocada por la experiencia, la cual es posteriormente trasladada a una conceptualización abstracta, que se pone a prueba a través de nuevas experiencias.

8.1.1 Procedimientos. La primera categoría de análisis es la de procedimientos (saber hacer), en la que se analizaron aspectos psicomotrices y cognitivos. En cuanto a los aspectos psicomotrices (alfabeto y caligrafía), se encuentra que los estudiantes poco a poco desarrollaron su aprestamiento con base en las actividades planteadas a lo largo de la intervención. Dada la naturaleza de las mismas, se observó que su carácter secuencial facilitó la adquisición de hábitos en su proceso de aprendizaje. Pese a que su caligrafía no es aún óptima, el reconocimiento y uso del alfabeto mostró avances significativos después de la

---

<sup>67</sup> KOLB, D. A. 1984. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.

intervención. Las dificultades aún persisten en relación con la confusión entre la escritura de palabras con las letras s /c, k /q y el uso de mayúsculas (ver Anexo G).

Por otra parte, en lo concerniente a los aspectos cognitivos, los estudiantes procuraron seguir en sus escritos un eje temático y tener en cuenta las instrucciones de acuerdo con cada actividad. En la construcción de cuentos, se evidenció la utilización de orden temporal inicio, nudo y desenlace. Se evidencian resultados positivos frente al proceso de acompañamiento realizado por las tutoras en la etapa de planificación de la escritura de los textos. El análisis de aspectos tales como los objetivos del escrito, el propósito del texto, las circunstancias que rodean la producción del texto, las características de la situación comunicativa en la que se escribe (el contexto), así como la concordancia con los conocimientos, edad e intereses de los estudiantes(ver Anexo G), sugiere como lo indica Montolío<sup>68</sup>, que esta etapa aportó considerablemente al desarrollo de los textos, en tanto los estudiantes fueron capaces de trazar objetivos, esquematizar previamente sus ideas, mediante la utilización de registros gráficos (mapa, plano, dibujo) o breves textos utilizando programas informáticos como Microsoft Word.

En concordancia con Arroyo González y Mata<sup>69</sup>, para que se dé un proceso de planificación eficaz, los estudiantes necesitan unas condiciones de maduración apropiada y entrenamiento oportuno que les oriente a realizarlo adecuadamente. Este estudio también sugiere que muchas de las dificultades evidenciadas, tales

---

<sup>68</sup> REVISTA DE INVESTIGACIÓN. [en línea] < <http://goo.gl/nk1I5M> >. [Citado en 23 de agosto de 2014].

<sup>69</sup> ARROYO G. R., MATA, F. El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de educación de primaria. [en línea]. < <http://goo.gl/Wy3nSq>>. [Citado en 27 de mayo de 2014].

como el no reconocimiento y clasificación específica entre ideas principales e ideas secundarias, y la reducción y restricción en el número de palabras usadas obedecen al corto tiempo empleado a la intervención pedagógica en la fase de planificación. Se sugiere pues, para proyectos futuros orientados al desarrollo de competencias escritoras, destinar un mayor tiempo a esta fase, así como hacer uso de otras estrategias alternas, tales como la revisión y uso de textos que utilicen patrones y modelos similares (a nivel léxico y gramatical) a los de los textos objetivo, así como la exposición a los diferentes tipos de texto y sus características.

Por otra parte, se evidenció que los estudiantes mostraron una mayor facilidad para generar e hilar ideas entre sí y poco a poco fueron capaces de redactar textos con sentido. Se percibió que el seguimiento de las instrucciones fue adecuado en tanto este aspecto redundó en la capacidad para realizar historias rompiendo la linealidad establecida en la narrativa. Sin embargo, uno de los aspectos que dificultó la lectura y comprensión de lo escrito fue el mínimo uso de signos de puntuación. Por tanto, se sugiere dedicar un número de sesiones al modelado y utilización adecuada de los signos básicos: la coma (,); el punto (.) y los dos puntos (:), los que se consideran esenciales en una fase de desarrollo de la escritura, especialmente en fases tempranas de aprendizaje.

Finalmente, en lo que concierne a la revisión de los textos creados, se puede concluir que el trabajo colaborativo realizado amplió la posibilidad de corregirse y auto-corrigerse y de poder tener en cuenta muchos puntos de vista de cara a la versión final del texto. El estudio realizado indicó que la revisión de textos hecha entre los mismos estudiantes (co-evaluación) facilitó que se dieran mejoras iniciales de los textos creados (ver Anexo G). Este hallazgo concuerda con

estudios previos tales como el de Torrance<sup>70</sup> el cual sugiere que la planeación y la revisión aumentan la calidad y coherencia de los escritos.

8.1.2 Conceptos. La segunda categoría (saberes) dejó entrever que los estudiantes no han sido expuestos a prácticas innovadoras en la escritura, y por tanto, factores como bloqueos u obstáculos mentales influyen en la producción de escritos. Constantemente las docentes investigadoras tuvieron que hacer uso de estrategias variadas para que los estudiantes tuviesen en cuenta parámetros lingüísticos necesarios para la producción de su escrito. De aquí la necesidad de hacer uso de ayudas visuales, lectura dirigida, narraciones, secuencias de hechos y líneas de tiempo constantemente, no solamente para captar la atención durante el proceso escritural, sino también como recursos de apoyo en el desarrollo de la habilidad escrita.

También se observó que el conocimiento metalingüístico de los estudiantes es inexistente, dado que pese a las constantes explicaciones, los niños no diferencian categorías gramaticales con claridad (verbos, sustantivos, determinantes, adjetivos). Esto hace que la estructura del texto y el orden de los elementos de cada frase no sean coherentes. Algunos de los factores asociados a esta limitante tienen que ver con problemas de concordancia (en género y número), así con el uso de los conectores gramaticales usados en las frases y oraciones creadas (ver Anexo G).

Pese a que persisten los errores ortográficos en los textos, hay preocupación por mejorar la calidad de sus escritos. Fue evidente que los estudiantes le dan

---

<sup>70</sup> TORRANCE, M., R. HIDALGO y J. GARCÍA (2007), "The Teachability and Effectiveness of Cognitive Self-Regulation in Sixth-Grade Writers", *Learning and Instruction* (17), pp. 265-285.

prioridad al sonido de la letra o la palabra y no a la forma correcta de escribirla. Además, las notorias carencias de tipo lexical hicieron difícil iniciar el proceso de creación de personajes en cada texto al inicio de la intervención pedagógica. A medida que pasó el tiempo, se observó que la descripción de personajes, lugares y objetos era más cohesiva y coherente.

Asimismo, se considera pertinente resaltar el valor de la personalización del aprendizaje, dado que a través de estrategias didácticas tales como la creación de historietas, el uso de avatares, uso de referentes a películas y series de televisión, así como la ejemplificación de situaciones con situaciones de la vida real, los estudiantes se apropiaron de los conocimientos nuevos y los relacionaron con los existentes, haciendo conexiones necesarias para que sus textos cobraran sentido. A propósito se relaciona un aparte del instrumento usado para el registro de las intervenciones.

Las docentes aprovecharon esto para realizar preguntas sobre los personajes de la película y el contenido de la misma. Se reforzó el tema de los cuentos y sus características. Se dialogó y ejemplificaron algunos personajes reales y ficticios de sus programas favoritos de televisión. Posterior a esto, se les indicó que existía un programa en el computador que nos permitía crear nuestros propios avatar y utilizando el televisor del salón la profesora fue creando un personaje con características físicas similares a las suyas, explicando paso a paso cuales elementos podrían hacer parte de su personaje, los (as) niños (as) se notaron muy atentos y participativos<sup>71</sup>.

---

<sup>71</sup> Ver Anexo F de este documento.

También cabe destacar que las aplicaciones tecnológicas usadas en este estudio actuaron como mecanismos que facilitaron la personalización del aprendizaje y por ende, la producción gradual y efectiva de escritos. Todas las aplicaciones usadas (Pixton, Memcat, StoryJumper) se seleccionaron teniendo en cuenta tres de los criterios esenciales para la efectividad de una herramienta web (usabilidad, accesibilidad, adaptabilidad). Estas herramientas y su gradual implementación en el aula no solo contribuyeron a diversificar la práctica escritora, sino también a ampliar la gama de recursos y actividades de aprendizaje. Los contenidos creados a través de estas aplicaciones eran de fácil adaptación a las características de cada usuario, facilitando el alcance de objetivos específicos (desarrollo de competencia escritora) con efectividad, eficiencia y satisfacción en los contextos. Este criterio de usabilidad de Nielsen<sup>72</sup> fue clave para que todas aquellas prácticas de escritura se desarrollaran a cabalidad, ya que los recursos tecnológicos usados apoyaron el proceso pedagógico en el que la tecnología no fue un distractor sino un medio eficaz para el alcance de las metas de aprendizaje.

Tabla 5. Componentes de la Usabilidad propuestos por Nielsen..

Criterios para la determinación de la usabilidad de una herramienta informática	
Aprendizaje (Learnability)	El sistema debería ser fácil de aprender, de modo que el usuario pueda empezar a realizar algún trabajo con el sistema rápidamente
Eficiencia (Efficiency)	El sistema debería ser eficiente de usar, de modo que una vez que el usuario ha aprendido a manejarlo sea factible un elevado nivel de productividad

<sup>72</sup> NIELSEN, J. (1993). Usability engineering. San Diego, CA: Academic Press.

Memoria (Memorability)	El sistema debería ser fácil de recordar, de manera que el usuario no habitual sea capaz de volver al sistema después de un cierto tiempo sin usarlo, sin tener que aprender todo de nuevo
Errores (Errors)	El sistema debería tener una baja tasa de errores, de manera que los usuarios cometan pocos errores durante el uso del sistema y, caso de cometerlos se puedan recuperar con facilidad de los mismos
Satisfacción (Satisfaction)	El sistema debería ser agradable de usar, de manera que los usuarios estén subjetivamente satisfechos cuando lo utilizan, que les guste

Fuente: Nielsen, J. (1993). Usability engineering. San Diego, CA: Academic Press.

Por último, se encuentra que los estudiantes participantes en este estudio estuvieron motivados en cada etapa del proceso de escritura y los nuevos significados que se gestaron a partir de la interacción con los textos e imágenes digitales permitieron el desarrollo de la creatividad, en contextos no tradicionales, mediados por tecnología. De hecho, los resultados de este estudio aportan a la discusión de investigadores como Brito<sup>73</sup>, quienes también conciben el uso del “software educativo como una herramienta mental que facilite los procesos de invención, creación y procesamiento de información, asociados al pensamiento

---

<sup>73</sup> BRITO, J. (2003). Aplicación de técnicas de desarrollo de la creatividad en el proceso enseñanza aprendizaje de la ingeniería de software e inteligencia artificial. Revista Creatividad y Sociedad. No. 3, pp. 11-19.

divergente”. Estos mecanismos aparte de facilitar distintos procesos asociados con la formación del individuo, se convierten, en voz de Brito, en un ayudante mental-tecnológico que aporta beneficios en la construcción del conocimiento. Así, el uso efectivo de herramientas tecnológicas aporta al desarrollo de habilidades específicas, al desarrollo del pensamiento innovador, la motivación y la creatividad.

8.1.3 Actitudes. La tercera categoría, analiza las actitudes referidas a las microhabilidades de composición y el *yo escritor*. Los resultados del estudio indican que el desarrollo de la escritura se concibe por los niños/as como un ejercicio personal ligado a la actividad escolar y gradualmente reconocen a su (s) par/ (es) “otro” como parte esencial en la creación y revisión de sus textos. Solo reconocen al docente como agente significativo en este proceso, pero a pesar de ello pudieron colaborar de forma asertiva con sus compañeros. A propósito se relaciona un aparte del instrumento usado para el registro de las intervenciones.

Durante el desarrollo de este momento, es importante resaltar que aunque la mayoría de los (as) niños(as) siguió la instrucción de trabajar en equipo, hubo niños (as) que realizaron trabajo individual distribuyéndose las diferentes tareas: un niño coloreaba, otro organizaba las imágenes, otro escribía y cada uno asumía el rol que inicialmente se asignaron entre ellos y presentaron un nivel de colaboración al momento de producir su escrito mínimo, aportaban ideas o se limitaban a describir que era lo que sucedía en la imagen. Sin embargo, hubo un grupo en el que el trabajo colaborativo y la escritura a varias manos se dio de forma espontánea, hubo un líder quien organizó al grupo, definió como se realizaría la escritura el texto, empezaron por organizar las imágenes, pidió a sus compañeros pensar

primero que era lo que se quería escribir y determinó los momentos en los que cada uno intervendría lo cual no significó que se alejaran y no participaran sino por el contrario, durante el momento en el que le correspondía escribir a otro compañero, se dedicaban a ir corrigiendo aspectos ortográficos como el manejo de las mayúsculas, palabras repetidas o mal escritas, etc.<sup>74</sup>

Es de acotar que dada la edad y el nivel de madurez cognitiva de los estudiantes, aún no se han internalizado procedimientos sistemáticos para el desarrollo de la escritura y no se asocia con facilidad la influencia que puede llegar a tener las prácticas colaborativas en el desarrollo de la escritura. Las dos prácticas se perciben por parte de ellos como aisladas. Sin embargo, se destaca el uso del lenguaje oral para expresar ideas, sentimientos y pensamientos, y se percibe como vehículo esencial para alcanzar las metas esperadas tanto a nivel personal como colectivo.

Se considera oportuno, a partir de los resultados de este estudio, gestar una propuesta más dinámica en el desarrollo de la escritura, en el que aspectos como la colaboración, la planeación efectiva tanto a nivel cognitivo como metacognitivo, la autoregulación, y la toma de decisiones se potencien, tal y como lo sugiere Cassany. Esto sugiere la existencia de un rol más propositivo y flexible por parte del docente, quien será el facilitador a lo largo del proceso y quien gestará la toma de decisiones inicialmente a nivel instruccional (mientras la responsabilidad se transfiere al estudiante), atendiendo a aspectos relacionados con las habilidades, conocimientos e intereses. Aquel docente debe estar capacitado, en palabras de

---

<sup>74</sup> Ver Anexo F de este documento.

Franco y otros<sup>75</sup>, para que sus estudiantes puedan aprender a manejar los desacuerdos y los conflictos, a fomentar la discusión constructiva, la reflexión y el eventual logro de consensos, para adecuar y ajustar formas de trabajo alternas, para supervisar y monitorear los avances y gestar oportunidades de retroalimentación del grupo.

Del mismo modo, como recomendación a los hallazgos encontrados, se sugiere que futuros estudios analicen en detalle cómo diferentes formas de trabajo colaborativo inciden en la producción de textos escritos. En este proyecto, se tuvo en cuenta una de las formas de escritura colaborativa planteados por Sharples (1999): el trabajo en paralelo. Este tipo de escritura, es aquel en el que cada integrante de cada equipo escribe una parte del texto, según su propio interés o habilidad. Se identificaron factores positivos en el desarrollo de esta forma de trabajo, principalmente referidos a la asignación y apropiación de responsabilidades al interior del equipo. Los estudiantes no solamente trabajaron simultáneamente en sus escritos, sino que también se esmeraron en la calidad de los mismos, ya que les motivaba desarrollar a cabalidad lo asignado. La principal dificultad es el solapamiento de ideas, dado que algunos niños no pudieron integrar las ideas propias a las planteadas en la secuencia que venían construyendo sus compañeros.

Sin embargo se cree que una mayor capacitación y práctica con este tipo de forma de trabajo puede gestar resultados más positivos, dado que los estudiantes pueden ser entrenados en aspectos tales como la gestión, organización, acceso, integración y producción de nuevos conocimientos en un texto escrito.

---

<sup>75</sup> FRANCO, V. et all. La expresión escrita en alumnos de primaria. [en línea]. < <http://goo.gl/tCgg4E>>. [Citado en 16 de agosto de 2014].

Luego de haber terminado los escritos, se solicitó a los (as) niños (as) intercambiar con otros grupos los cuentos con el fin de hacer lectura y corrección de los posibles errores o similitudes entre los escritos y compararlos con sus pares. Se debe destacar que hubo grupos en los cuales el discurso y la creatividad no fueron muy fluidos, a algunos los (as) niños (as) les costaba mucho trabajo expresarse verbalmente, no tenían coherencia en las ideas que manifestaban y se les dificultaba hilar un hecho o continuar con la narración que venía de su compañero<sup>76</sup> (ver Anexo G).

Este capítulo ha presentado el análisis de los aspectos subyacentes a las tres categorías de análisis. A su vez, se generó una discusión argumentada frente al rol de la tecnología como apoyo al proceso de escritura, así como al rol del docente facilitador de estos procesos, y a las diversas acciones que se pueden gestar en un proceso inicial de desarrollo de estas competencias. Se han enumerado las diversas posibilidades que sugiere esta investigación, las cuales deben propender por una concepción más dinámica y menos tradicional de la escritura, en la que si se opta por ser mediada a través de las TIC, debe cumplir con unas características especiales referidas a la selección y adecuada utilización de recursos tecnológicos, al desarrollo de la autorregulación, la colaboración y la sistematicidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje, el cual debe caracterizarse esencialmente por ser personalizado, efectivo y transformador.

---

<sup>76</sup> Ver Anexo F.

## 9. CONCLUSIONES

La finalidad de este proceso investigativo pedagógico fue el diseño e implementación de la secuencia didáctica que promovió el desarrollo de *estudiantes escritores digitales* como estrategia para el fortalecimiento de los procesos escriturales de los niños de segundo en la que la escritura se ve apoyada y motivada por el uso de algunas tecnologías de la información y la comunicación.

Dada las edades de los estudiantes, el género narrativo que se utilizó en el diseño e implementación de la secuencia didáctica fue el cuento queriendo fomentar la narrativa digital. Los textos digitales permitieron fortalecer el proceso de escritura, y esto se debió en parte al desarrollo de estrategias didácticas, metodológicas y evaluativas como el trabajo en grupo, la revisión y corrección permanente de los escritos y la producción de relatos cortos. Al interior del proceso de intervención, se piensa que muchas de las dificultades evidenciadas, tales como el no reconocimiento y clasificación entre ideas principales e ideas secundarias, y la reducción y restricción en el número de palabras usadas en los textos producidos por los estudiantes, obedecen al corto tiempo empleado en la fase de planificación de la intervención pedagógica propuesta. Igualmente, el mínimo uso de signos de puntuación, dificultó la lectura y comprensión de los textos, por lo tanto, es necesario dedicar un número de sesiones al modelado y utilización adecuada de los signos básicos como la coma (,); el punto (.) y los dos puntos (:), los que se consideran esenciales a usarse con niños que inician su proceso de desarrollo escritural en fases tempranas de aprendizaje.

En lo que concierne a la revisión de los textos creados, se puede afirmar que el trabajo colaborativo realizado, amplió la posibilidad de corregirse y auto-corregirse y de poder tener en cuenta muchos puntos de vista de cara a la versión final del texto. La coevaluación también fue importante ya que permitió mejoras en los textos creados.

*Consideraciones frente a la estrategia didáctica propuesta:*

En primer lugar, la secuencia didáctica apoyada en el uso de TIC permitió en los (as) niños (as) aumentar su motivación en tanto que se insinúa como factor actitudinal determinante, desde la perspectiva de Cassany, el uso e interacción con las herramientas tecnológicas. Dicho uso, y la necesidad de *aprender haciendo por imitación*, favoreció la promoción de actitudes colaborativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura entre los estudiantes. Estas herramientas y su gradual implementación en el aula, no solo contribuyeron a diversificar la práctica escritora, sino también a ampliar la gama de recursos y actividades de aprendizaje.

En segundo lugar, se evidencia que los estudiantes mejoraron su aprestamiento en los aspectos sicomotrices tales como la caligrafía y el alfabeto. La Secuencia Didáctica, gracias a su carácter secuencial, facilitó la adquisición de hábitos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes aunque aún persisten dificultades en la escritura de palabras que usan las letras s /c, k /q y el uso de mayúsculas. De otro lado, con el uso de la secuencia didáctica se consiguió mejorar la expresión escrita de los estudiantes mediante la rutina de la interacción social donde los (as) niños (as) “aprenden haciendo”. Por lo anterior, dentro de los ejes que conforman el proceso escritor y que explica ampliamente Cassany, se puede concluir que la

secuencia didáctica favoreció de manera particular, el eje de los *procedimientos*, en tanto fue posible involucrar de manera paulatina, el uso de aspectos cognitivos como la generación de ideas y la planeación de la escritura.

En lo concerniente a los aspectos cognitivos, los estudiantes procuraron seguir en sus escritos un eje temático y tener en cuenta las instrucciones de acuerdo con cada actividad que contemplaba el proceso de intervención. Así mismo, los estudiantes hicieron uso del orden temporal en la construcción de cuentos utilizando los elementos de inicio, nudo y desenlace; así como también desarrollaron la capacidad para crear historias rompiendo la linealidad establecida en la narrativa de los textos físicos.

Por otra parte, se evidenció que los estudiantes mostraron una mayor facilidad para generar e hilar ideas entre sí y poco a poco fueron capaces de redactar textos con sentido, trazar objetivos, esquematizar previamente sus ideas, mediante la utilización de registros gráficos (mapa, plano, dibujo) o breves textos digitales utilizando programas de computador como los procesadores de texto o los programas de organización de las ideas como Mind Manager.

Igualmente, el desarrollo de la investigación, permite establecer que es indispensable que el docente redefina sus prácticas ya que los modelos y estrategias tradicionales de enseñanza de la escritura, no siempre consideran las narrativas y las formas de comunicación que se imponen hoy en día en el lenguaje de los estudiantes. A propósito de esto, se considera la tendencia muy marcada de los niños, incluso en edades tempranas, de privilegiar los textos elaborados a partir de las llamadas narrativas digitales interactivas e hipertextuales. Quizá el

camino de la multimedia y la no linealidad, sea una ruta para explorar en el desarrollo de procesos de escritura más creativos y vinculantes.

## BIBLIOGRAFIA

AMAYA, Vásquez. Jaime. El docente de la lengua castellana. Documentos para la reflexión y el análisis pedagógico. Primera edición Septiembre de 2002. Limusa Noriega Editores, p.87.

ARROYO G. R., MATA, F. El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de educación de primaria. [en línea]. < <http://goo.gl/Wy3nSq>>. [Citado en 27 de mayo de 2014].

BRITO, J. Aplicación de técnicas de desarrollo de la creatividad en el proceso enseñanza aprendizaje de la ingeniería de software e inteligencia artificial. Revista Creatividad y Sociedad. No. 3, 2003, p. 11-19.

BRYMAN, Walter. Metodología de la investigación pedagógica. México Trillas, 1998, p.69.

BRUNER, Jerome y HASTE, Helen. La elaboración del sentido. Barcelona, Ed. Paidós, 2000, p. 26.

CAMPS, Anna. Secuencias Didácticas para aprender a escribir. Barcelona: Editorial Graó.2010.

CASSANY, Daniel. SANZ Gloria, LUNA Marta. Enseñar lengua. Editorial Grao, Barcelona, 1994, p.257.

CASSANY, Daniel. Construir la escritura. Ed. Barcelona, Paidós, 1999, p.16, 24, 47, 57, 59. (s.f.).

\_\_\_\_\_ Enseñar lengua. Ed Barcelona, Paidós, 1994. p. 317, 318, 319, 320, 326. (s.f.).

COLOMBIA PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia 1991. Bogotá. Impreandes S.A, 1994.

CONDEMARIN, Mabel. La escritura creativa y formal. Santiago, Ed. Andrés Bello, 1996, p.29.

CORBIN, J., STRAUSS, A. (2008). Basics of qualitative research: Techniques to developing grounded theory (3rd Ed.). Los Angeles, CA: Sage.

ESCUADERO, J.M. Del diseño y producción de medios al uso pedagógico de los mismos. Sevilla: Alfar, 1999, p.24.

FERREIRO, Emilia y GÓMEZ PALACIO, Margarita. Nuevas Perspectivas Sobre Los Procesos De Lectura y Escritura, El Desarrollo De La Escritura En Niños Muy Pequeños. Siglo veintiuno editores, México, 1986, p.109.

FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, ed. Siglo XXI, 1979, p.26.

FRANCO, V. et all. La expresión escrita en alumnos de primaria. [en línea]. <<http://goo.gl/tCqq4E>>. [Citado en 16 de agosto de 2014].

GARCIA, V. Ana. TEJEDOR, Francisco j. Perspectivas de las nuevas tecnologías en educación. Madrid: Narcea, 1998, p.12.

GARTON, Alison. Aprendizaje y proceso de alfabetización. Barcelona, Ed. Paidós, 2001, p.111.

GONZÁLEZ y MATA. Disponible en [http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re336/re336\\_18.pdf](http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re336/re336_18.pdf)

JURADO V., Fabio. Narratividad y competencia comunicativa en el aula de clase. Bogotá, 1991, p.17.

KOLB, D. A. Experiential learning: Experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice-Hall. 1984.

MARTINEZ S, Francisco. PRENDES E. María Paz. Nuevas tecnologías y educación. Madrid: Pearson educación, 2004, p.69.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Imprenta Nacional de Colombia, 2006.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Bogotá, 1998, p.3.

NIELSEN, J. Usability engineering. San Diego, CA: Academic Press. 1993.

NIÑO, Rojas, Víctor Miguel. Metodología de la Investigación: diseño y ejecución. Colombia: Ediciones de la U, 2011. Pro Quest ebrary. April 2015.

LOMBANA, Ruiz Sonia Consuelo. "Propuesta de un portafolio de actividades como estrategia didáctica para incentivar el plan lector desde la escritura y creación de textos cortos en el grado cuarto de educación básica primaria en el colegio de la Universidad Libre. 2012. Universidad Libre, p.87.

OKUDA BENAVIDES, Mayumi; GÓMEZ-RESTREPO, Carlos. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría, XXXIV. 118-124.

PÁRAMO, Pablo. La investigación en las ciencias sociales. Colombia 2008. p. 172

PÉREZ, Mauricio. ROA, Catalina. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Editorial Kimpres. Bogotá, 2010, p.119.

PÉREZ SERRANO, G.. Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos. Madrid: La Muralla. 1994.

ROA, Catalina, PÉREZ, Mauricio. Didáctica de la Escritura. CERLALC (ed.) [En línea]. Consulta: noviembre de 2014. Disponible en <http://cerlalc.org/>

RODRÍGUEZ, G., GIL FLORES, J. y GARCÍA JIMÉNEZ, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.

SANTOYO, Arturo, MARTINEZ, Evelio. La Brecha Digital: Mitos y Realidades. UABC, 2003, p.9.

SECRETARIA DISTRITAL DE PLANEACIÓN. Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos. Bogotá. 2009.

STIRZINGER, E. Nuevas Tecnologías y enseñanza. Barcelona: Graó ICE. 2001, p.15.

TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura, Congreso Mundial de Lecto-escritura, celebrado en Valencia, Diciembre 2000. p.10.

TORRANCE, M., HIDALGO, R, y GARCÍA, J. The Teachability and Effectiveness of Cognitive Self-Regulation in Sixth-Grade Writers. Learning and Instruction (17), 2007, pp. 265-285.

UNESCO-IEU, Medición De Las Tecnologías De La Información Y La Comunicación (Tic) En Educación - Manual Del Usuario. Montreal Quebec. 2009. ISBN 978-92-9189-092-7

UNESCO, Las TIC en Educación. [En línea]. Consulta: febrero de 2013. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts>

VÁSQUEZ y ACERO. El diario de campo: Medio de investigación del docente. En Actualidad Educativa, Volumen 3 (13). 1996, p.13..

VIGOSTKY, J. La representación cognoscitiva de los conceptos matemáticos.  
Barcelona, Ed. Paidós, 2001, p.39.

## ANEXOS

### Anexo A. Entrevista a docentes.



**UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN INFORMÁTICA EDUCATIVA**

#### ENTREVISTA

Respetado profesor:

El presente instrumento tiene como fin recoger información sobre sus prácticas en el aula.

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo la profesión docente?
3. ¿Qué grado o curso tiene a cargo?
4. Para Usted, ¿cuáles son las principales dificultades a nivel académico de sus estudiantes?
5. ¿Qué método de enseñanza aprendizaje usted utiliza o pone en práctica?
6. ¿Utiliza Usted algún elemento tecnológico para apoyar sus clases? ¿Cuál?
7. ¿Qué dificultades encuentra Usted en la enseñanza de la lectura y la escritura?
8. ¿Qué factores considera Usted inciden en las dificultades académicas de los (as) niños (as) que tiene a cargo?.

## Anexo B. Prueba diagnóstica.

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN INFORMÁTICA EDUCATIVA  
PRUEBA DIAGNOSTICA

NOMBRE: \_\_\_\_\_

1- Transcribe el siguiente texto:

El sapo verde

El sapo verde come merengue para en las noches ser otro duende.

El sapo verde hace burbujas para en las noches ser otra bruja.

El sapo verde ronda que ronda jugando a la ronda.

Copia:



---

---

---

---

---

---

---

2- Dictado: escucha atentamente a tu profesora y escribe

---

---

---

---

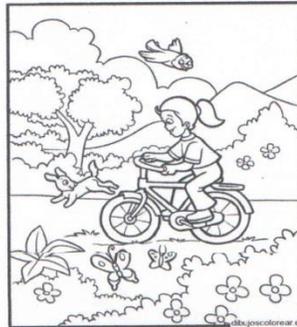
---

---

---

3- Escritura libre:

Observa la imagen y escribe lo que está sucediendo.



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

El sapo verde

El sapo verde come merengue para en las noches ser otro duende.  
 El sapo verde hace burbujas para en las noches ser otro bruja.  
 El sapo verde ronda que ronda jugando a la ronda.

Copia:

**El sapo verde**  
 El sapo verde hace burbujas para en las  
 noches ser otro bruja. El sapo verde ron-  
 da que ronda jugando a la ronda.



2. Dictado: escucha atentamente a tu profesora y escribe  
 la sana tienne vato queso Capos que se caen i asuta  
 la sa pe sopa y se tues

3. Escritura libre:  
 Observa la imagen y escribe lo que está sucediendo.



A la vida

El sapo verde

El sapo verde come merengue para en las noches ser otro duende.  
 El sapo verde hace burbujas para en las noches ser otro bruja.  
 El sapo verde ronda que ronda jugando a la ronda.

Copia:

**El sapo verde**  
 El sapo verde hace burbujas para en  
 las noches ser otro bruja.  
 El sapo verde ronda que ronda jugando  
 a la ronda.



2. Dictado: escucha atentamente a tu profesora y escribe  
 Susana tiene vato queso Capos que se caen  
 a la sa pe sopa y se tues

3. Escritura libre:  
 Observa la imagen y escribe lo que está sucediendo.



Así y nada indaba na que  
 ha por los que se caen a la sa

El sapo verde

El sapo verde come merengue para en las noches ser otro duende.  
 El sapo verde hace burbujas para en las noches ser otro bruja.  
 El sapo verde ronda que ronda jugando a la ronda.

Copia:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Dictado: escucha atentamente a tu profesora y escribe

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Escritura libre:  
 Observa la imagen y escribe lo que está sucediendo.



El sapo verde

El sapo verde come merengue para en las noches ser otro duende.  
 El sapo verde hace burbujas para en las noches ser otro bruja.  
 El sapo verde ronda que ronda jugando a la ronda.

Copia:

**El sapo verde**  
 El sapo verde come merengue para  
 en las noches ser otro bruja.  
 El sapo verde ronda que ronda jugando a la ronda.



2. Dictado: escucha atentamente a tu profesora y escribe

Susana tiene vato queso Capos que se caen  
 a la sa pe sopa y se tues

3. Escritura libre:  
 Observa la imagen y escribe lo que está sucediendo.



La vida maravillosa que vive  
 mi papa la

## Anexo C. Resultados Pruebas Saber Grado Tercero.



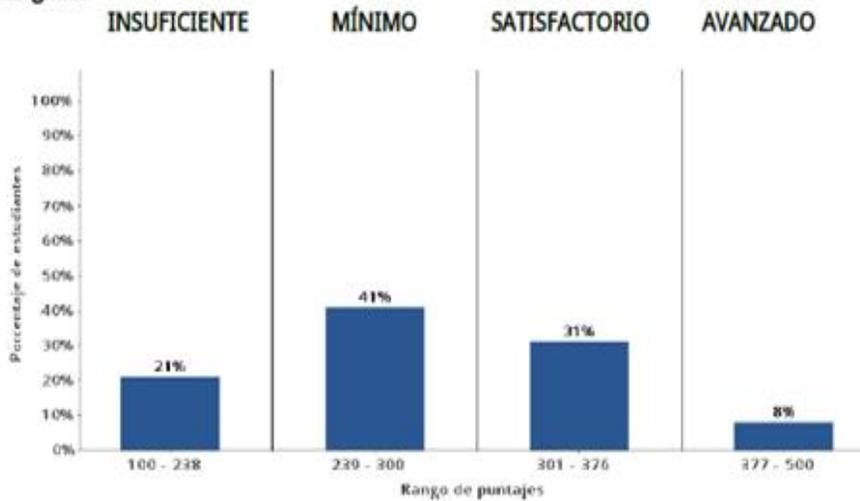
Establecimiento educativo: COL DIST ESTRELLA DEL SUR

Código DANE: 111001075663

Fecha de actualización de datos: miércoles 17 de diciembre 2014

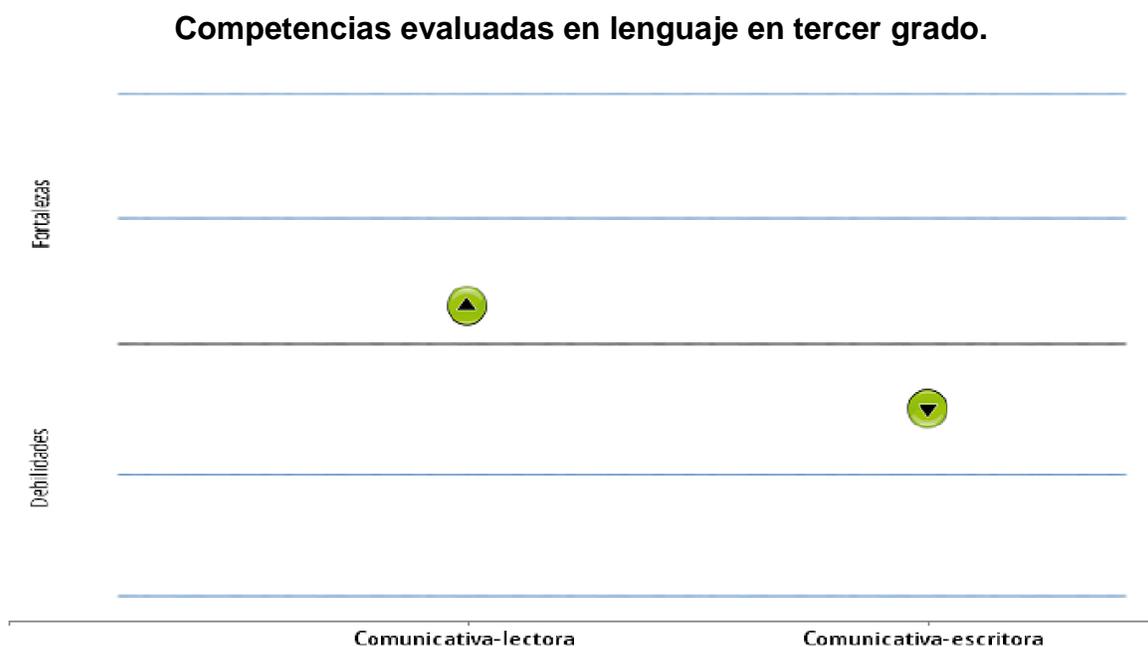
### Resultados de tercer grado en el área de lenguaje

- 1 Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, tercer grado



#### Anexo D. Gráfica de competencias evaluadas en Lenguaje en Grado Tercero.

Teniendo en cuenta estos hallazgos se evidencia que los (as) niños (as) tienen una dificultad en su competencia comunicativa- escritural por lo que es necesario fortalecer didácticamente los procesos de escritura en los (as) niños (as) de la institución en mención.



Fuente: ICFES



## Anexo F. Intervenciones.

<b>Instrumento 1. Planeación de la actividad</b>		
1. Actividad No.	1	
2. Sesión (clase)	Una	
3. Fecha en la que se implementará	Julio de 2014	
4. Nombre de la actividad	La casita de los cuentos	
5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su relación con el objeto de estudio.	<p><b>Micro habilidad de escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Sicomotriz (aprehensión, postura, lateralidad, desplazamiento). Entendiendo la sicomotricidad como la acción del sistema nervioso central que crea conciencia en el ser humano de los movimientos que realiza, se pretende con esta actividad, realizar un “aprestamiento” a la escritura.</li> </ul> <p>El aprestamiento es definido como proceso de preparación previo para realizar cualquier actividad. El aprestamiento potencia las habilidades innatas de los niños y potencia el aprendizaje.</p> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.</li> </ul>	
6. Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)	<p><b>Micro habilidades de lectura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Percepción y memoria.</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Leo diferentes clases de textos: manuales, afiches, cartas, periódicos etc.</li> </ul>	
7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones	<i>Momentos o componentes de la actividad</i>	<i>Lo que se espera de los (as) niños (as)...</i>
		<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i>

<p><i>de los estudiantes e intervenciones de la docente.</i></p>	<p><b>Momento 1. Recolección de información o lluvia de ideas sobre la biblioteca (casita de los cuentos)</b></p>	<p>Que manifiesten de forma oral sus conocimientos y experiencias previas sobre la biblioteca, su uso y funciones, de igual forma, se espera que desarrollen la atención frente a las explicaciones dadas por la experta, así mismo, que busquen diferentes textos libremente de acuerdo a sus gustos e intereses.</p>	<p>La docente responderá las preguntas que surjan y/o intervendrá aclarando dudas, inquietudes o ampliando los aportes dados por los (as) niños (as). El papel de la docente será de observadora, mediadora y facilitadora durante la visita a la biblioteca. La docente promoverá la expresión gráfica y expondrá frente al grupo los trabajos realizados con el fin de socializar la experiencia y dará las instrucciones para realizar los escritos haciendo uso del procesador de textos. (Word)</p>	
	<p><b>Momento 2. Visita y observación a la biblioteca orientada por la bibliotecaria y docente encargada.</b></p>	<p>Por último, en relación con la producción de textos escritos, se espera que den cuenta del dominio de la micro habilidad sicomotriz a través de gráficas o dibujos sobre sus vivencias en relación con la visita realizada. De igual forma, se pretende que los estudiantes hagan uso de los computadores al realizar sus escritos demostrando habilidad para seguir instrucciones y para el manejo del computador.</p>		
	<p><b>Momento 3. Expresión escrita (gráfica) sobre la visita realizada. Escritura libre apoyada en TIC-</b></p>			
<p><i>8. Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto.</i></p>	<p>Durante el desarrollo de esta actividad, se utilizarán herramientas TIC (computador personal por estudiante) y elementos tradicionales de trabajo (lápiz, colores hojas, cuadernos etc.) para registrar los conocimientos previos y nuevos que los estudiantes tiene referentes a las bibliotecas y su funcionamiento. En relación con el texto, esta actividad, busca que los (as) niños(as) estén inmersos en el ámbito de la lectura de diferentes tipos de textos.</p>			

9. Producto académico	<b>Registro gráfico:</b> El producto académico resultado de esta actividad consiste en la elaboración de una gráfico (mapa, plano, dibujo) elaborado por los estudiantes sobre su visita a la biblioteca. Así mismo, se hará uso de los computadores portátiles donde en un documento de Word, escribirán que fue lo que más les llamó la atención de la visita.
-----------------------	--

<b>Instrumento 2. Descripción y análisis de la actividad implementada</b>	
1. Fecha de desarrollo de la actividad	Julio de 2.014
2. Descripción de la actividad:	<p>La actividad denominada <b>La casita de los libros</b> se desarrolló en la biblioteca de la Institución Educativa Distrital Estrella del Sur, la cual se encuentra ubicada en la sede principal por lo que se debió hacer un desplazamiento con los estudiantes. A la llegada, se encontraba la funcionaria encargada de la biblioteca, quien recibió a los (as) niños (as), les dio la bienvenida y presentó las normas para el ingreso y permanencia en el lugar.</p> <p>Posteriormente, las docentes dieron a conocer a la funcionaria el motivo e intención de la visita y se procedió a escucharla atentamente quien explicó a los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Organización de la biblioteca</li> <li>● Normas que regulan su uso</li> <li>● Ubicación por estantes de las diferentes colecciones y recursos con que cuenta.</li> <li>● Acceso y uso</li> <li>● Explicación sobre las etiquetas de los diferentes textos</li> <li>● Aclaración de dudas e inquietudes que surgían de los (as) niños (as).</li> </ul> <p>Después de la explicación, se les invitó a los (as) niños (as) a observar detenidamente las diferentes colecciones y a hacer uso de los textos que fueran de su agrado siguiendo las normas de comportamiento que regulan este espacio.</p>

<p>3. <i>¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron?</i></p>	<p>Se pudo observar que los (as) niños (as) del grado 203 poseen un adecuado aprestamiento sicomotor y las habilidades requeridas tales como aprehensión, postura, lateralidad y desplazamiento son realizadas de forma ágil y correcta lo que puede facilitar la expresión escrita ya que manejan de forma básica el código alfabético y expresan de manera escrita aunque muy restringida, sus opiniones acerca de la actividad realizada. Por último, se observa que tienen claro que a través del dibujo pueden expresar sentimientos, ideas y emociones siendo éste (el dibujo) la forma preferida de expresión escrita de los (as) niños (as) del grado.</p>	
<p>4. <i>¿Qué resultados generales se hallaron?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Para los estudiantes NO es desconocido el lugar visitado ( biblioteca)</li> <li>● El dibujo continúa siendo la forma preferida de expresión escrita.</li> <li>● Hubo interés y motivación de los niños frente a las explicaciones realizadas por la bibliotecaria.</li> <li>● Es llamativo el uso del computador para la realización de escritos.</li> <li>● Sus escrituras tanto en físico como en recursos digitales son limitadas a oraciones sencillas.</li> <li>● La literatura infantil fue el género preferido por los estudiantes.</li> </ul>	
<p>5. <b>Análisis</b> <i>¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan?</i></p>	<p>Las nuevas opciones tecnológicas modifican la manera tradicional de la lectura y la escritura ya que estas impactan significativamente en el trabajo, la vida cotidiana y por ende en la educación.</p> <p>Teniendo en cuenta que la lectura y la escritura, además de ser un complemento que facilita y mejora la comunicación, ya que ambas se dan de manera gradual e interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, son también un medio de afectación y construcción del conocimiento. Es necesario entender la importancia que revisten en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como quiera que estos, mejorados, complementados y actualizados con el uso de las TIC, posibiliten la dedicación en los aprendizajes de manera autónoma y autorregulada por parte del estudiante. Como debilidad se puede enunciar que a pesar que en la sede donde se encuentra ubicado el ciclo I existen bibliobanco no son del todo completamente dotados y los (as) niños (as) deben realizar desplazamientos largos para poder visitar la biblioteca de la institución lo que restringe un poco el acceso a los recursos bibliográficos.</p> <p>En relación con los textos, la actividad favoreció la imaginación y la creatividad, despertó la curiosidad frente a la lectura de otros tipos de textos pese a que el preferido fue el cuento y generó una gran expectativa sobre nuevas visitas y otras actividades que se puedan realizar dentro de una biblioteca (ver Anexo G).</p>	

<b>Instrumento 1. Planeación de la actividad</b>			
1. Actividad No.	2.		
2. Sesión (clase)	Primer semestre de 2014		
3. Fecha en la que se implementará	Enero a Junio		
4. Nombre de la actividad	Todos a leer		
5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su relación con el objeto de estudio.	<p><b>Micro habilidad de escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Gráfica: Saber relacionar alfabetos de minúsculas y mayúsculas.</li> <li>● Cognitiva: Saber analizar los elementos de la situación de comunicación (emisor, receptor, código)</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación, libros, entre otras.</li> </ul>		
6. Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)	<p><b>Micro habilidades de lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Percepción, memoria, inferencia, ideas principales, estructura y forma.</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Leo diferentes clases de textos.</li> </ul>		
7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.	<i>Momentos o componentes de la actividad</i>	<i>Lo que se espera de los (as) niños (as)...</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i>
	<b>Momento 1.</b> Lectura diaria de diferentes textos escritos o gráficos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Que despierten su curiosidad e interés por la lectura.</li> </ul>	El rol de la docente será de impulsadora de los procesos de lectura de los estudiantes.

	<p><b>Momento 2.</b> Los estudiantes practicarán lectura compartida, individual, en voz alta, silenciosa, de imágenes y de cuentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que utilicen dependiendo del tipo de lectura (silenciosa, individual, grupal) las reglas establecidas para su regulación.</li> </ul>	<p>La docente intervendrá de acuerdo al tipo de lectura realizada, haciendo las correcciones necesarias en cuanto a puntuación, manejo de la voz, participación y manejo del auditorio etc.</p>
	<p><b>Momento 3.</b> Lectura en familia</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que compartan utilizando el lenguaje oral, las vivencias tenidas en sus hogares con sus familias en torno a la lectura de diferentes tipos de textos.</li> </ul>	<p>La docente será mediadora entre la familia y el colegio facilitando y recibiendo sugerencias de diferentes tipos de textos trabajados en casa.</p>
<p>8. Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto</p>	<p>Utilización de elementos tales como pc, video beam, grabadoras, audio-libros etc. En esta actividad se incorpora la no linealidad, la convergencia temática y la interactividad elementos que forjan un hipertexto.</p>		
<p>9. Producto académico</p>	<p>El producto académico de esta actividad es la elaboración de un libro de cuentos compilado donde los (as) niños (as) junto con sus padres elaboren escritos sobre los cuentos que se hayan trabajado a lo largo del semestre.</p>		

<b>Instrumento 2. Descripción y análisis de la actividad implementada</b>	
<p>1. Fecha de desarrollo de la actividad</p>	<p>Primer semestre de 2014</p>
<p>2. Descripción de la actividad:</p>	<p>La actividad denominada <b>TODOS A LEER</b> se desarrolló contando con la participación activa y directa de los padres de familia ya que ellos actuaron como agentes dinamizadores de los procesos de lectura de los estudiantes.</p>

	<p>Esta actividad tuvo como propósito, desarrollar el interés de los (as) niños (as) por la lectura de diferentes tipos de textos, sin embargo, se pudo determinar por los productos académicos realizados que el tipo de texto preferido en las familias de la comunidad educativa fue el género de literatura infantil específicamente el cuento.</p> <p>La dinámica de la actividad desarrollada durante el primer semestre se articula inicialmente con la visita a la biblioteca ya que a partir de ahí y aprovechando la motivación a la lectura, los (as) niños (as) y docente, dedicaban un tiempo al inicio de la jornada escolar para realizar lectura diaria de cuentos, noticias, imágenes, libros, poemas, fabulas etc. Posterior a esto, se realizaba un control de lectura a través de una charla y se dejaba como actividad para realizar en casa, que los(as) niños (as) contaran a sus padres sobre lo leído en el día.</p> <p>Previamente, la docente había realizado un esquema de escritura en forma de lápiz donde los (as) niños (as) debían registrar con un dibujo, con texto escrito y con ayuda de sus padres, lo que les había resultado más relevante en la lectura del día, de igual forma, cuando por alguna circunstancia ajena a la institución, no se podía realizar la lectura diaria y los fines de semana, los padres de familia realizaban lectura en casa y se realizaba el respectivo registro en el formato diseñado.</p> <p>Semanalmente, la docente revisaba los trabajos realizados y los socializaba con el grupo donde se realizaba una evaluación sobre la calidad de los escritos, los gráficos y se asignaba una calificación a los trabajos lo que resultó un factor determinante y comprometedor en la realización y cumplimiento de la actividad.</p> <p>Al finalizar el semestre, se realizó el lanzamiento del libro compilado con los escritos de los (as) niños (as) con una exposición al resto de la institución donde la docente explicó el proceso que se realizó con los (as) niños (as) y se presentó en un acto protocolario a la institución el producto académico (libro) el cual quedó disponible en el bibliobanco de la institución para ser utilizado por los demás niños (as) y el público en general.</p> <p>Se debe destacar, la participación de los padres en este proceso ya que la intervención de la familia constituyó un elemento motivacional tanto para padres como para niños (as) ya que se generaron vínculos de cercanía al proceso académico de sus hijos, se establecieron rutinas y se desarrollaron valores significativos en el contexto escolar.</p>	
<p>3. <i>¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron?</i></p>	<p>Los resultados que se evidenciaron durante el desarrollo de esta actividad están enmarcados en el gran interés que desarrollaron los (as) niños (as) por la lectura diaria, el aumento en el desarrollo de la oralidad, el análisis y la argumentación hecha frente a las reflexiones de las lecturas, así como la participación de los padres y / o acudientes en la elaboración de los trabajos.</p>	

	En cuanto a resultados no esperados se destaca la actitud crítica y respetuosa con la que los (as) niños (as) realizaban de forma oral la evaluación de sus trabajos y de sus pares.	
4. ¿Qué resultados generales se hallaron?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Hubo interiorización de las reglas establecidas para la realización de las diferentes tipos de lectura (compartida, silenciosa etc.)</li> <li>● La participación de los padres fue fundamental en el proceso lector y escritor de los (as) niños (as).</li> <li>● El nivel de comprensión y argumentación de los estudiantes aumentó a medida que se avanzaba en el tiempo en relación a las primeras lecturas realizadas.</li> <li>● Se logró motivar a los (as) niños (as) a la lectura diaria.</li> </ul>	
5. <b>Análisis</b> ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan?	<p>Para Jean Piaget, “los niños construyen activamente su mundo al interactuar con él” [1] en esta actividad se promueve la lectura significativa y el fortalecimiento de lazos afectivos forjando el hábito lector en nuestros estudiantes a través de la vinculación con la familia.</p> <p>La pedagogía contribuye a construir un adecuado aprendizaje de la lectura y la escritura, siendo en los primeros años de vida la edad apropiada para dar los primeros pasos y crear bases sólidas de dicho proceso.</p> <p>Cuando los niños están dentro del aula hay una enseñanza constante donde se abarcan diferentes temáticas y conceptos, siendo la lectura y la escritura una estrategia fundamental para la adquisición de los mismos.</p> <p>Las actividades denominadas la casita de los cuentos y todos a leer tenían como propósito dentro de la SD, introducir a los (as) niños (as) en el ámbito de la lectura de diferentes tipos de textos.</p> <p>En relación con los textos el desarrollo de actividad despertó en los (as) niños (as) la creatividad y el gusto por la lectura. A través de ella, los (as) niños y (as) aumentan su vocabulario, fluidez, comprensión y conocimientos, condiciones que facilitarán más adelante una adecuada interacción social a través de la escritura o la oralidad (ver Anexo G).</p>	

[1] PIAGET, Jean. El criterio moral del niño. Barcelona: Editorial Martínez Roca, 1984. P. 123

<b>Instrumento 1. Planeación de la actividad</b>		
1. Actividad No.	3	
2. Sesión (clase)	Dos	

3. Fecha en la que se implementará	Julio de 2014		
4. Nombre de la actividad	Narración de hechos cotidianos		
5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su relación con el objeto de estudio.	<p><b>Micro habilidad de escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Cognitiva: Escritura espontanea.</li> <li>● Hacer planes: Utilizar soportes escritos como ayuda durante el proceso.</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Elaboro un plan para organizar mis ideas</li> </ul>		
6. Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)	<p><b>Micro habilidades de oralidad:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Anticipar y preparar el tema.</li> <li>● Describo personas, lugares, objetos, etc. de forma detallada.</li> <li>● Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos según lo amerite la situación comunicativa.</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica.</li> <li>● Comparo textos de acuerdo con su formato, temáticas y funciones.</li> <li>● Entiendo el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de textos con imágenes fijas.</li> </ul>		
7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.	<i>Momentos o componentes de la actividad</i>	<i>Lo que se espera de los (as) niños (as)...</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i>
	<p><b>Momento 1:</b> Análisis de un hecho cotidiano.</p> <p><b>Momento 2:</b> Rutina diaria</p>	<p>Se espera que realicen escritura espontánea a partir del análisis de la lectura realizada siguiendo los parámetros de <i>primero, después, luego, más adelante, al final...</i> Basándose en un hecho cotidiano.</p>	<p>El papel de la docente será de articuladora de las experiencias de los estudiantes, guiándolos en la creación del escrito con un orden lógico.</p>

	<b>Momento 3:</b> Elaboración de un comic	Para finalizar, se realizará un cómic en Pixtón donde los estudiantes puedan recrear colectivamente un hecho cotidiano.	De igual forma, su rol debe ser animador a la escritura colectiva apoyada en herramientas tecnológicas.
<i>8. Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto.</i>	Pixtón. La herramienta pixtón tiene como objetivo permitir a quienes la usen mostrar su creatividad de forma sencilla y entretenida. También se puede utilizar con fines educativos al vincular personas o acontecimientos que hacen parte de su vida diaria a través de un cómic. En el desarrollo del lenguaje se refuerzan las habilidades comunicativas y específicamente la escritura ya que utiliza un lenguaje claro y fácil de manejar incluso por los niños.		
<i>9. Producto académico</i>	Cómic		

<b>Instrumento 2. Descripción y análisis de la actividad implementada</b>	
<i>1. Fecha de desarrollo de la actividad</i>	Agosto de 2.014
<i>2. Descripción de la actividad:</i>	<p>Para el desarrollo de la actividad denominada “<b>NARRACIÓN DE HECHOS COTIDIANOS</b>” las docentes seleccionaron una lectura del libro de trabajo de los estudiantes la cual fue escaneada y proyectada en el televisor del aula y en cada computador.</p> <p>Inicialmente, las docentes solicitaron a los (as) niños (as) observar la imagen detalladamente y en silencio con el fin de que ellos realizaran inferencias sobre lo que estaba sucediendo. Luego, las docentes realizaron preguntas como: ¿Qué creen que está sucediendo? ¿Que personajes podemos observar que intervienen en la imagen? ¿Cuál es la actitud de los personajes? ¿En donde suceden los hechos? Se solicitó a los niños, escribieran sobre lo que ellos observaban que estaba sucediendo en la imagen siguiendo los parámetros de orden temporal. (Primero. luego. después...al final).</p> <p>En los escritos de los niños se observan descripciones sencillas basadas en oraciones tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hay desorden en la cocina.</li> </ul>

- Los papás están muy bravos.

Se debe destacar que algunos niños (as) incluyeron al “gato” dentro de los personajes de la historia y como el posible responsable del acontecimiento al igual que algunos mencionaron que el lugar donde sucedían los hechos podía ser el baño o la alcoba. Al preguntarles sobre por qué podrían ser estos lugares, hicieron referencia al piso que se observa en la ilustración. Situación que fue controvertida por sus compañeros ya que ellos reflexionaban si en un baño comúnmente habría elementos como la leche o el pan.

Posteriormente, realizamos la lectura colectiva dirigida por la docente y seguida por los estudiantes en la cual dialogamos de los eventos que suceden en el texto, contrastando la versión de los estudiantes respecto a lo que estaba sucediendo, también se invitó a los niños a que ellos le colocaran el nombre a dicha lectura. Algunos títulos que surgieron fueron:

- El desorden
- ¿Quién estuvo aquí?
- El gato

En un segundo momento utilizamos un evento trascendental que se presentó entre dos compañeros del grado los cuales protagonizaron una pelea por unas láminas de *bajo terra* para lo cual se les solicitó que realizaran un escrito de los hechos y sucesos que cada uno observó, los (as) niños (as) escribieron que sus compañeros Andrés Camilo y Deivid Santiago se habían dado golpes por las cartas, refirieron que era dos niños muy tiernos y juiciosos por lo que no entendían porque se habían peleado y Ángel escribió que la solución era que dialogaran.

Esta situación generó una reflexión al interior del salón sobre el respeto hacia los demás, la utilización del diálogo para solucionar conflictos y las consecuencias que pueden tener las peleas, además que sirvió de pretexto para invitar a los (as) niños (as) a que conocieran otras formas de comunicación.

Para la realización del cómic, se utilizó la herramienta web **PIXTÓN**. Las docentes utilizaron la clase de informática para hacer una presentación general de la herramienta, así como también utilizaron la lectura realizada para ejemplificar el manejo de dicha herramienta.

	<p>Como ejercicio de cierre, los (as) niños (as) realizaron un cómic con Pixtón, la gran mayoría retomaron el que elaboraron previamente de forma escrita, buscaron personajes con características físicas muy similares a sus compañeros y también buscaron la escenografía que más se adecuara a la situación e iniciaron a realizar la escritura utilizando los soportes escritos que tenían.</p> <p>Otros por su parte realizan una nueva escena donde evidenciaban hechos cotidianos de sus hogares en ella se observa una escritura libre un poco más fluida, aunque persisten errores ortográficos, consultan permanentemente a la docente con el fin de aclarar dudas que tienen al momento de escribir. Ej.: ¿con cuál letra se escribe...?? ¿La palabra va con mayúscula? ¿Es con B larga o V corta?</p>	
<p>3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron?</p>	<p>En el desarrollo de la actividad, se evidencia que los (as) niños (as) se les facilitan describir personajes, lugares, objetos entre otras cosas de forma detallada expresando claramente los sentimientos y sus percepciones según lo disponga la circunstancia. También se evidencia el reconocimiento y manejo por parte de algunos niños de las tiras cómicas, historietas entre otros medios de expresión gráfica y otros niños (as) inician a realizar comparaciones de escritos teniendo en cuenta sus características como el formato, la temática y sus funciones.</p>	
<p>4. ¿Qué resultados generales se hallaron?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El dibujo mantiene su importancia en la presentación de un escrito.</li> <li>● Se evidencia que sus apuntes toman gran importancia a la hora de utilizar la herramienta tecnológica.</li> <li>● A algunos se les facilita la interacción con la herramienta, otros por su parte buscan ayuda en sus compañeros o docentes, logrando así un conocimiento colectivo.</li> <li>● Se observa una mayor motivación para la escritura al utilizar herramientas tecnológicas como el computador.</li> </ul>	
<p>5. <b>Análisis</b> ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias,</p>	<p>Partiendo de la definición de comic como “un conjunto de imágenes pictóricas yuxtapuestas en una secuencia deliberada que buscan expresar una información o producir una respuesta estética en el espectador”[2] se presentó a los (as) niños (as) la creación de un cómic como excusa para la escritura creativa aprovechando un hecho cotidiano dentro del aula de clase.</p>	

<i>fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan?</i>	El trabajo con la herramienta pixtón, permitió reforzar con los niños temas como la narración, secuencia de hechos y líneas de tiempo, al estar algunos elementos del cómic preestablecidos tales como las viñetas se facilitó la escritura de frases concretas u oraciones sencillas. Como producto cultural facilitó la expresión de sentimientos y fomentó el trabajo tanto individual como colectivo, de forma creativa y crítica (ver Anexo G).
---	--

[2] [http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/02/9cbbd7\\_LibroComic\\_1\\_optimizado.pdf](http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/02/9cbbd7_LibroComic_1_optimizado.pdf)

<b>Instrumento 1. Planeación de la actividad</b>	
1. <i>Actividad No.</i>	4
2. <i>Sesión (clase)</i>	Una
3. <i>Fecha en la que se implementará</i>	Agosto de 2014.
4. <i>Nombre de la actividad</i>	Creo mi personaje (avatar)
5. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su relación con el objeto de estudio.</i>	<p><b>Micro habilidad de escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hacer planes / generar</li> <li>● Saber relacionar alfabetos de minúsculas y mayúsculas.</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Elaboro un plan para organizar mis ideas.</li> <li>● Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.</li> </ul>
6. <i>Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i>	<p><b>Micro habilidades de lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Estructura y forma</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Comparo textos de acuerdo con su formato, temáticas y funciones.</li> </ul>

	<i>Momentos o componentes de la actividad</i>	<i>Lo que se espera de los (as) niños (as)...</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i>	
<i>7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</i>	<b>Momento 1.</b> Creación de un personaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se espera que los (as) niños (as) generen ideas y pequeños proyectos para la realización de su personaje.</li> </ul>	El papel de la docente es de observadora y facilitadora sobre la escritura apoyada en el medio tecnológico.	
	<b>Momento 2.</b> Descripción escrita de personajes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Que los niños manejen adecuadamente el procesador de texto en el programa G-compris y expresen de forma escrita (texto descriptivo) las principales características y atributos de su personaje.</li> </ul>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Que los (as) niños (as) identifiquen las características de otros personajes similares al suyo con el fin de posteriormente trabajar en grupo.</li> </ul>		
<i>8. Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto</i>	G_compris (procesador de textos), Face your manga o Hero Machine Esta actividad tuvo como propósito, retomar una de las características del cuento como lo son los personajes reales o ficticios creados en computador así como invitar a los (as) niños (as) a realizar un texto descriptivo sobre su personaje lo cual favorece la no linealidad, la convergencia temática y la interactividad elementos que favorecen los hipertextos.			
<i>9. Producto académico</i>	Descripción escrita del personaje.			

<p>1. Fecha de desarrollo de la actividad</p>	<p>Agosto de 2014</p>	
<p>2. Descripción de la actividad:</p>	<p>Para la implementación de esta actividad se utiliza el programa face your manga, esta es un instrumento web que permite la creación de personajes animados proporcionando las características que el usuario determine.</p> <p>La actividad se realizó durante la clase de informática, dado que los (as) niños (as) encuentran dicho espacio muy motivante, las docentes realizan la proyección de la película AVATAR, algunos niños manifestaron que ya la habían visto y empezaron a contarla a sus demás compañeros.</p> <p>Las docentes aprovecharon esto para realizar preguntas sobre los personajes de la película y el contenido de la misma. Se reforzó el tema de los cuentos y sus características. Se dialogó y ejemplificaron algunos personajes reales y ficticios de sus programas favoritos de televisión. Posterior a esto, se les indicó que existía un programa en el computador que nos permitía crear nuestros propios avatar y utilizando el televisor del salón la profesora fue creando un personaje con características físicas similares a las suyas, explicando paso a paso cuales elementos podrían hacer parte de su personaje, los (as) niños (os) se notaron muy atentos y participativos.</p> <p>Durante este ejercicio de creación, hubo estudiantes sobre todo las niñas quienes prefirieron que su personaje se acercará más a la realidad y sus características físicas fueron muy similares, mientras que los niños, aprovecharon todos los recursos que ofrece el programa y surgieron personajes bastante alejados de su personalidad.</p> <p>Cabe destacar que solamente un niño (Sebastián) tenía conocimiento del programa, al preguntarle la docente cual era la razón de saberlo, manifestó que su hermano mayor continuamente hacia uso de estos recursos y los utilizaba en las redes sociales a las que estaba registrado.</p>	

	<p>Posteriormente, aprovechando que el personaje diseñado se podía descargar y utilizando el programa G-compris el cual hace parte de los recursos educativos que tienen los computadores de la institución, el cual es un procesador de texto, se orienta y solicita que ellos expresen de forma escrita las principales características y atributos de su personaje, para esto se les recuerda el manejo de algunas reglas ortográficas como lo es el uso de las mayúsculas y las combinaciones entre otras, estos escritos los socializaron con los compañeros en la clase de español haciendo una revisión de aspectos gramaticales y de redacción ellos realizaron sugerencias acerca de los textos escritos.</p> <p>Con el fin de darle continuidad a la secuencia didáctica, las docentes dejan de actividad para la casa, crear con ayuda de los padres, 2 personajes (uno real y uno imaginario) para la siguiente semana en la clase de español trabajar el tema: El cuento y su estructura.</p>	
<p>3. <i>¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron?</i> <i>Describirlos documentarlos y codificarlos</i></p>	<p>Se evidencia un aprendizaje significativo, porque los estudiantes relacionan sus conocimientos previos con los nuevos, dotándoles una nueva organización a sus a sus estructuras mentales.</p> <p>Retomando la experiencia vivida con los (as) niños (as) en esta actividad, se evidencia que para ellos, al iniciar la actividad, hacer planes aún no tiene un significado muy trascendente, entendido este como la organización que tiene el escritor de las ideas para realizar un escrito puesto que enfocan su atención en la novedad de crear su propio personaje.</p>	
<p>4. <i>¿Qué resultados generales se hallaron?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Aprendizaje significativo.</li> <li>● Facilidad para generar ideas.</li> <li>● Trabajo colaborativo.</li> <li>● Destreza en el manejar de las herramientas tecnológicas.</li> </ul>	
<p>5. <b>Análisis</b> <i>¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión entre la actividad planeada y la implementada?</i></p>	<p>“Se denomina avatar a una representación gráfica generalmente humana que se asocia a un usuario para su identificación” [3].</p> <p>Utilizar tecnología en educación mejora la atención del alumnado, motiva la participación de los estudiantes y mejora las competencias lingüísticas.</p> <p>Las herramientas tecnológicas utilizadas fueron un condición importante para integrar los conocimientos previos con las nuevas experiencias, recordamos la importancia de algunas reglas ortográficas utilizadas en los escritos, como también realizamos un trabajo colaborativo e innovador, lo cual permitió que la actividad planeada se cumpliera a cabalidad.</p>	

<p>¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan?</p>	<p>Esta actividad tuvo como fin promover el incremento de la imaginación en los (as) niños (as) ya que es a través de la creatividad como se pueden expresar por sí mismos y pueden desarrollar su pensamiento; la creatividad facilita la resolución de problemas y la interacción con los demás. El desarrollo de la creatividad, está relacionada con la generación de ideas novedosas, con el trabajo en equipo, con la libertad de expresión y con el respeto por las opiniones de los demás (ver Anexo G).</p>
---	--

[3] [http://es.wikipedia.org/wiki/Avatar\\_%28Internet%29](http://es.wikipedia.org/wiki/Avatar_%28Internet%29)

<p><b>Instrumento 1. Planeación de la actividad</b></p>	
<p>1. Actividad No.</p>	<p>5.</p>
<p>2. Sesión (clase)</p>	<p>Dos</p>
<p>3. Fecha en la que se implementará</p>	<p>Agosto de 2014</p>
<p>4. Nombre de la actividad</p>	<p>Mi personaje favorito (estructura de los cuentos)</p>
<p>5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su relación con el objeto de estudio.</p>	<p><b>Micro habilidad de escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Cognitiva: Generar ideas –torbellino de ideas, escritura espontanea.</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.</li> </ul>
<p>6. Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</p>	<p><b>Micro habilidades de oralidad:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Anticipar y preparar el tema.</li> <li>● Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos según lo amerite la situación comunicativa.</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Comento mis programas favoritos de televisión o radio.</li> <li>● Utilizo, de acuerdo con el contexto un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.</li> <li>● Identifico maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones.</li> </ul>

	<i>Momentos o componentes de la actividad</i>	<i>Lo que se espera de los (as) niños (as) ...</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i>	
<p><i>7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</i></p>	<p><b>Momento 1:</b> Cuento y su estructura (diálogo)</p>	<p>Se espera que identifiquen las características de los cuentos y de los elementos que intervienen en su creación, así mismo, que se expresen a través de la escritura espontánea generando una narración corta donde intervengan los personajes creados y que cumplan con la estructura del cuento (inicio, nudo y desenlace).</p>	<p>La intervención de la docente será dando a conocer las diferentes clases de cuentos (populares o literarios).</p>	
	<p><b>Momento 2:</b> Crear historias</p>	<p>Que utilicen el lenguaje oral para expresar adecuadamente sus ideas propiciando la escritura colectiva teniendo en cuenta qué escribimos, para quién escribimos, cómo escribimos etc.</p>	<p>La intervención de la docente consistirá en realizar corrección a los escritos de los niños y retroalimentación de las posibles errores gramaticales y ortográficos presentados.</p> <p>La maestra hará énfasis en el uso de la voz, la entonación, la presentación de los trabajos escritos y carteleras usadas, así como también se aprovechará para dialogar sobre los autores e ilustradores de los textos narrativos.</p>	

8. Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto.	Computador (Microsoft Word), haciendo uso del procesador de textos, los (as) niños (as) registraran el cuento realizado conservando la estructura de los cuentos (inicio, nudo y desenlace) sin que sea necesario la linealidad de dichos elementos para así contribuir a los hipertextos. Con ayuda del internet, se buscarán en grupo imágenes correspondientes al cuento creado permitiendo la convergencia temática.	
9. Producto académico	Cuento corto escrito.	
<b>Instrumento 2. Descripción y análisis de la actividad implementada</b>		
1. Fecha de desarrollo de la actividad	25 de agosto de 2014	
2. Descripción de la actividad:	<p>Al inicio de esta actividad, existía mucha expectativa de parte de los niños dado que traían de su casa los personajes elaborados y hubo necesidad de permitirles un tiempo para que entre ellos compararan, mostraran y hablaran de sus personajes, sobre cómo se habían elaborado e interactuaran con ellos etc.</p> <p>Cuando se retomó el orden del salón, se procedió a iniciar la ejecución de la actividad denominada mi personaje favorito. Se inició recordando algunos los cuentos que se habían leído en el transcurso del semestre y posteriormente, se dio una charla explicativa acerca las características de los cuentos, su estructura (inicio, nudo y desenlace) y los elementos que intervienen en su creación, en esta etapa los (as) niños (as) se mostraron muy participativos generando ideas y realizando comentarios referentes al tema tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombrando algunas palabras con las que siempre comienzan los cuentos. (Había una vez. Érase una vez...en un país lejano....etc.)</li> <li>• Mencionando algunos personajes conocidos de cuentos infantiles tradicionales</li> <li>• Relacionando algunos lugares descritos con sitios conocidos.</li> </ul> <p>Se organizó el curso en grupos de 5 niños y a cada uno se le entregó su personaje. Las docentes dieron la instrucción de utilizar los personajes para elaborar un cuento que fuera construido con los elementos trabajados en clase.</p>	

	<p>Las docentes esperaron y observaron las actitudes de los niños, algunos realizaron la actividad como les explico la profesora y otros utilizaron sus personajes para jugar.</p> <p>Luego de haber terminado los escritos, se solicitó a los (as) niños (as) intercambiar con otros grupos los cuentos con el fin de hacer lectura y corrección de los posibles errores o similitudes entre los escritos y compararlos con sus pares.</p> <p>Se debe destacar que hubo grupos en los cuales el discurso y la creatividad no fueron muy fluidos, a algunos los (as) niños (as) les costaba mucho trabajo expresarse verbalmente, no tenían coherencia en las ideas que manifestaban y se les dificultaba hilar un hecho o continuar con la narración que venía de su compañero.</p>	
<p>3. <i>¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron?</i></p>	<p>Teniendo en cuenta que durante el tiempo escolar transcurrido en el año, se ha trabajado de diversas formas el cuento, se resalta que para los (as) niños (as) fue un poco más fácil el reconocer puntos clave en la estructura del cuento tales como personajes, lugar y las partes que lo componen.</p> <p>Por otra parte, al solicitarle escritos de su cuento favorito, fue cómodo para ellos porque se motivaron y reprodujeron fragmentos específicos de dichos cuentos y fueron utilizadas palabras como: Érase una vez...había una vez... y entonces...fin.</p>	
<p>4. <i>¿Qué resultados generales se hallaron?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Retomaron puntos clave en la estructura y lenguaje del cuento ya que le eran conocidos.</li> <li>● La escritura aunque un poco restringida, fluyó de manera natural.</li> <li>● A algunos niños se les dificulta dar continuidad a las ideas de sus otros compañeros y manifestarlas oralmente o por escrito.</li> <li>● Hicieron uso adecuado de los tiempos verbales.</li> <li>● Algunos grupos colocaron el nombre de los integrantes como autores del cuento.</li> <li>● La ilustración fue un aspecto que los (as) niños (as) consideraron importante incluir en sus escritos.</li> <li>● Hubo consenso sobre el tema a escribir, sin embargo en algunos grupos se presentó dificultad en plasmar las ideas sobre el papel.</li> </ul>	

<p>5. <b>Análisis</b> ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión, análisis y contraste entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan?</p>	<p>El trabajo en grupo permitió un progreso significativo en el proceso de escritura, de igual forma, la lectura por parte de sus pares y la exposición de los escritos permitió al grupo complementar su texto con base en las ideas de sus compañeros, ya que ellos juegan un papel muy importante en la producción de escritos.</p> <p>El proceso de revisión y corrección basados en la comprensión de lo que se escribe, se consideró primordial para lograr presentar el producto final teniendo en cuenta el público para el cual iba a ser dirigido (compañeros, docentes y padres de familia) (ver Anexo G).</p>	
<b>Instrumento 1. Planeación de la actividad</b>		
1. <i>Actividad No.</i>	6	
2. <i>Sesión (clase)</i>	dos	
3. <i>Fecha en la que se implementará</i>	Agosto de 2014	
4. <i>Nombre de la actividad</i>	Secuencia Narrativa	
5. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su relación con el objeto de estudio.</i>	<p><b>Micro habilidad de escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hacer planes / generar</li> <li>● Saber relacionar alfabetos de minúsculas y mayúsculas.</li> <li>● Saber analizar los elementos de la situación de comunicación (emisor, receptor, mensaje)</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Determino el tema, el posible lector y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.</li> <li>● Elaboro un plan para organizar mis ideas.</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Relaciono gráficas con texto escrito ya sea completándolas o explicándolas.</li> </ul>		
6. Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)	<p><b>Micro habilidades de lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Estructura y forma</li> <li>● Percepción</li> <li>● Inferencia</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Comparo textos de acuerdo con su formato, temáticas y funciones.</li> </ul>		
7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.	<p><i>Momentos o componentes de la actividad</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los (as) niños (as)...</i></p>	<p><i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p><b>Momento 1:</b> Lectura en voz alta del cuento <i>La gallinita Roja</i>.</p>	<p>Se espera que los (as) niños (as) presten atención a la lectura realizada.</p>	<p>El papel de la docente va a ser de orientadora de la actividad de lectura así como de observadora del proceso escritural de los estudiantes y permitirá espacios de interacción y creación.</p>
	<p><b>Momento 2:</b> Desarrollo de la secuencia narrativa.</p>	<p>Que organicen ideas para producir sus escritos evaluando la intención comunicativa.</p>	
	<p><b>Momento 3:</b> Elaboración de la secuencia en Movie Maker</p>	<p>Que realicen un video con la secuencia narrativa desarrollada.</p>	
8. Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto.	<p>Movie Maker. Esta actividad permite promover la no linealidad, la convergencia temática y la interactividad en los (as) niños (as) ya que en grupo ellos deben organizar ideas para producir sus escritos dando y posteriormente socializar por medio de esta herramienta.</p>		
9. Producto académico	<p>Video</p>		

<p>1. Fecha de desarrollo de la actividad</p>	<p>Agosto 20 de 2014</p>	
<p>2. Descripción de la actividad:</p>	<p>La actividad denominada secuencia narrativa, se desarrolló en tres momentos. En el primer momento, la docente lee a los (as) niños(as) el cuento la gallinita roja utilizando una entonación adecuada por lo cual los(as) niños(as) mantienen una atención e interés permanente a la historia. Terminada la lectura, la docente realiza cuestionamientos a los (as) niños (as) referente a ¿Cuáles eran los personajes o protagonista de la historia? ¿Dónde ocurrieron los hechos? ¿Cuál fue la actitud de los personajes? etc. Los (as) niños (as) participaron activamente respondiendo las preguntas de forma acertada.</p> <p>En un segundo momento, se presenta a los (as) niños (as) una secuencia gráfica en desorden con personajes similares a los del texto leído y se solicita a los niños organizarse libremente en grupos de a 4 para poder darle orden a las imágenes presentadas, colorearlas y realizar una historia escrita a partir de la secuencia de gráficos.</p> <p>Durante el desarrollo de este momento, es importante resaltar que aunque la mayoría de los (as) niños(as) siguió la instrucción de trabajar en equipo, hubo grupos que realizaron trabajo individual distribuyéndose las diferentes tareas: un niño coloreaba, otro organizaba las imágenes, otro escribía y cada uno asumía el rol que inicialmente se asignaron entre ellos y presentaron un nivel de colaboración al momento de producir su escrito mínimo, aportaban ideas o se limitaban a describir que era lo que sucedía en la imagen. Sin embargo, hubo un grupo en el que el trabajo colaborativo y la escritura a varias manos se dio de forma espontánea, hubo un líder quien organizó al grupo, definió como se realizaría la escritura el texto, empezaron por organizar las imágenes, pidió a sus compañeros pensar primero que era lo que se quería escribir y determinó los momentos en los que cada uno intervendría lo cual no significó que se alejaran y no participaran sino por el contrario, durante el momento en el que le correspondía escribir a otro compañero, se dedicaban a ir corrigiendo aspectos ortográficos como el manejo de las mayúsculas, palabras repetidas o mal escritas etc.</p> <p>El tercer y último momento, se desarrolló en la clase de informática, para llevar a cabo la secuencia narrativa en vídeo, se recordó cómo se desarrolló el trabajo en el aula y haciendo uso del televisor y un computador, se explica a los (as) niños (as) la herramienta tecnológica movie maker la cual resulta de ser muy atractiva para los estudiantes y aunque de fácil comprensión, fue necesario el apoyo de las docentes de forma individual para su ejecución.</p>	

<p>3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describirlos, documentarlos y codificarlos</p>	<p>Para algunos niños (as) al observar las imágenes fue muy fácil organizar, identificaron el tema tratado teniendo en cuenta la estructura de las acciones que en ellas se presentan.</p> <p>Al momento de narrar las acciones que allí sucedían notaron que era un poco complicado, ya que al realizarla se escuchaban las voces de los demás compañeros, en grupo buscaron estrategias para poder realizar la grabación de su secuencia.</p> <p>Se evidencia mayor fluidez verbal, coherencia en la escritura digital e interpretación de los mensajes gráficos.</p>	
<p>4. ¿Qué resultados generales se hallaron?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Se observó mayor fluidez y coherencia en la expresión oral y escrita.</li> <li>● Se fortaleció el trabajo colaborativo.</li> <li>● Se establecieron reglas que regulaban en uso de la palabra (turnos)</li> <li>● Hubo mayor interés a la escritura utilizando medios digitales.</li> </ul>	
<p>5. <b>Análisis</b> ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan?</p>	<p>Durante la implementación de esta actividad se destaca que se presentaron limitaciones en el momento de realizar las grabaciones ya que por el espacio tan reducido las voces de todos los (as) niños (as) queda grabadas en todos los equipos lo cual nos motivo a tomar la decisión de realizar los cuentos escritos y posteriormente grabarlos en un espacio mas personalizado (ver Anexo G).</p>	

<b>Instrumento 1. Planeación de la actividad</b>		
1. Actividad No.	7.	
2. Sesión (clase)	Una	
3. Fecha en la que se implementará	Septiembre de 2014	

4. Nombre de la actividad	Cuentos Interactivos			
5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su relación con el objeto de estudio.	<p><b>Micro habilidad de escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hacer planes / generar ideas</li> <li>● Saber relacionar alfabetos de minúsculas y mayúsculas.</li> <li>● Saber analizar los elementos de la situación de comunicación (emisor, receptor, mensaje).</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Determino el tema, el posible lector y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.</li> <li>● Elaboro un plan para organizar mis ideas</li> <li>● Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo.</li> <li>● Relaciono gráficas con texto escrito ya sea completándolas o explicándolas.</li> </ul>			
6. Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)	<p><b>Micro habilidades de lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Estructura y forma</li> <li>● Percepción</li> <li>● Inferencia</li> <li>● Anticipación</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica.</li> <li>● Comparo textos de acuerdo con su formato, temáticas y funciones.</li> </ul>			
7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.	<i>Momentos o componentes de la actividad</i>	<i>Lo que se espera de los (as) niños (as)...</i>	<i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i>	
	<b>Momento 1:</b> Presentación de la herramienta TIC a los	Que los (as) niños (as) demuestren interés por el tema.	El papel de las docentes es facilitadoras de espacios presenciales y	

	niños		virtuales, con capacidad para producir y manejar medios y mediaciones tecnológicas.
	<b>Momento 2:</b> Implementación de la herramienta a nivel individual.	Que los (as) niños (as) sea recursivo, espontáneo y creativo al escribir.	
	<b>Momento 3:</b> Selección, exposición y evaluación de los textos realizados.	Que expongan el resultado de su trabajo y realicen una apreciación cualitativa y cuantitativa de la actividad.	
<i>8. Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con los textos</i>	Computador, video beam y la herramienta <a href="http://win.memcat.org/infantil/interact/cuentosl/cuento8.htm">http://win.memcat.org/infantil/interact/cuentosl/cuento8.htm</a> , A través de esta actividad se promueve en los (as) niñas (as) la no linealidad, la convergencia temática y la interactividad por medio de los cuentos digitales.		
<i>9. Producto académico</i>	Exposición del cuento interactivo.		

<b>Instrumento 2. Descripción y análisis de la actividad implementada</b>	
<i>1. Fecha de desarrollo de la actividad</i>	Septiembre 17 de 2014
<i>2. Descripción de la actividad:</i>	En la implementación de la actividad “cuentos interactivos” se trabajó en un solo computador proyectándolo a toda la clase, ya que esta necesitaba de internet y en la institución no se cuenta con conexión por lo que se hizo uso de un módem de internet móvil.

	<p>Inicialmente, se ingresa a la página a través del link a la sección cuentos locos. En esta parte los estudiantes requieren de ayuda permanente de la docente ya que pese a que la actividad consiste en completar espacios en blanco, hay términos y conceptos que los (as) niños(as) aún no manejan tales como tiempos verbales, adjetivos y/o adverbios por lo cual fue necesario darles ejemplos claros de las palabras que podrían utilizar en ese espacio a través de una lista.</p> <p>Resultó motivante la diversidad de temas sobre los cuales se podía escribir y se aprovechó para reforzar conceptos propios de los contenidos curriculares trabajados en el salón. Cuando terminaban de diligenciar el formato, se realizaba una lectura en voz alta del resultado del cuento lo que fue divertido, novedoso y generó la participación activa de todos los estudiantes. Se debe destacar que hubo niños que decidieron participar más de una vez en la creación del cuento y al permitírseles escogían el ya realizado por ellos con anterioridad pero con una mayor preparación se anticipaban y planeaban que podían escribir para que su cuento tuviera un poco más de lógica y mejorara la intensidad de lo que querían comunicar.</p> <p>Como cierre de la actividad, se dialoga con los niños sobre la misma y se establecen diferencias entre los cuentos tradicionales anteriormente trabajados y este cuento digital.</p> <p>Para finalizar se invita a los (as) niños (as) a que accedan al escenario tecnológico desde sus casas, a quienes sus padres se lo permitan.</p>	
<p>3. <i>¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron?</i></p>	<p>Durante la ejecución de la actividad se observa que todos los (as) niños (as) estuvieron muy motivados permanente frente a la escritura en el computador, asimismo constantemente utilizaron material de apoyo para construir los escritos y se generó expectativas por el contenido del escrito.</p>	
<p>4. <i>¿Qué resultados generales se hallaron?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El hecho de haber diferentes temáticas se prestó para tener diversas respuestas.</li> <li>● La presentación de imágenes son un atributo inherente a la lectura.</li> <li>● Aumento del vocabulario.</li> </ul>	

<p><b>5. Análisis</b> ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan?</p>	<p>Actualmente se reconoce que las TIC han modificado la forma en que las personas interactúan, se comunican, aprenden etc. Estos cambios impactan en la educación y posibilitan nuevas formas de aprendizaje y en el campo del lenguaje no es la excepción ya que las formas de expresión también han cambiado. Implementar nuevas opciones que vinculen los recursos tecnológicos, resulta muy importante para fortalecer los procesos de lecto - escritura en los (as) niños (as). De igual forma, implementar estos espacios implica nuevos desafíos a los docentes en cuanto al uso y desarrollo de actividades. Como limitación en la implementación de la actividad, se pueden mencionar que a pesar de que el entorno era novedoso, los (as) niños (as) buscan la imagen que complementa la lectura o construcción del cuento (ver Anexo G).</p>	
--	--	--

<b>Instrumento 1. Planeación de la actividad</b>		
1. Actividad No.	8.	
2. Sesión (clase)	Tres	
3. Fecha en la que se implementará	Septiembre y octubre de 2014	
4. Nombre de la actividad	Hiper cuentos	
5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes y su relación con el objeto de estudio.	<p><b>Micro habilidad de escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hacer planes, generar y organizar ideas.</li> <li>● Utilizar soportes escritos como ayuda en el proceso.</li> <li>● transcribir.</li> <li>● Evaluar y corregir.</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación, libros, entre otras.</li> <li>● Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.</li> </ul>		
6. Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)	<p><b>Micro habilidades de lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Percepción y memoria</li> <li>● Estructura y forma</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Identifico los diversos medios de comunicación masiva con los que interactúo.</li> <li>● Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento.</li> </ul>		
7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.	<p><i>Momentos o componentes de la actividad</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los (as) niños (as)...</i></p>	<p><i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i></p>
	<p><b>Momento 1.</b> Hipercuentos con palabras claves</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Que realicen en grupo la planeación de su posible escrito.</li> <li>● Que aporten ideas a nivel grupal para la construcción del cuento.</li> </ul>	<p>La intervención de la docente en este caso será de orden regulando y estimulando al participación de los (as) niños (as).</p>
	<p><b>Momento 2:</b> Hipercuentos con imágenes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Que elaboren un borrador del trabajo antes de utilizar el medio tecnológico</li> </ul>	
	<p><b>Momento 3.</b> Hipercuentos partiendo de diferentes puntos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Que evalúen a nivel grupal sus escritos y retroalimenten a sus compañeros</li> </ul>	
8. Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto	<p>Computador y Microsoft Word, son utilizados como fomento a la incorporación del hipertexto ya que comienzan a brindarnos algunos elementos que permiten la no linealidad, la convergencia temática y la interactividad. enlaces.</p>		

9. Producto académico

Hipercuento digital

<b>Instrumento 2. Descripción y análisis de la actividad implementada</b>	
<b>1. Fecha de desarrollo de la actividad</b>	septiembre 24, octubre 15, octubre 29
<b>2. Descripción de la actividad:</b>	<p>Esta actividad se trabajó en tres momentos cada uno de estos momentos se estructuraron con una motivación, una actividad central y con una coevaluación.</p> <p>En la actividad de hipercuentos con palabras claves como motivación se realizaron grupos de trabajos en los cuales se repartieron una serie de palabras (en papeles) a cada uno de los participantes del grupo, con las cuales ellos primero leyeron y dibujaron con el fin de que posteriormente se agruparan para comenzar a construir el cuento, se observa que se distribuyeron el trabajo teniendo en cuenta sus fortalezas por ejemplo el que realizara grafías más armónicas escribía, el que mejor leía fue el que lo socializo, así, entre otras cosas, para algunos fue un poco difícil el construir una historia tenían unos modelos establecidos y los repetían con mucha frecuencia para otros era mucho más fácil ya que su fluidez verbal era mucho más creativa y versátil.</p> <p>En la actividad central de los hipercuentos con palabras claves se utilizaron el computador y unas hojas elaboradas en el programa Microsoft Word previamente diseñadas con unos hipervínculos para que los (as) niños (as) pudieran acceder a la imagen y o al significado de cada palabra, esto para que ellos reconocieran y fueran conscientes de que se trataba esa palabra y pudieran utilizarla adecuadamente en su escrito.</p> <p>Posteriormente se les solicitó que elaborarán un escrito en el cual ellos deberían utilizar la gran mayoría de palabras brindadas, para todos fue muy llamativo el interactuar con las palabras al punto de perder la idea principal de la actividad, entonces las docentes intervienen ubicando nuevamente a los (as) niños (as) en cada escrito por medio de una breve lectura de lo que han producido, mientras que para otros fue provechoso porque les sirvió de soporte ya que interactúan y buscaban donde o como asociar la palabra al texto (cuento).</p>

Para realizar la co-evaluación de las actividades se generó una rejilla de evaluación construida con participación de los (as) niños (as), la cual consistía en hacer una comparación entre los diferentes escritos y algunos parámetros (ítems) necesarios para realizar un cuento, dicha rejilla se utilizó en todos los momentos que se programaron en esta actividad (hipercuentos con...).

Al realizar la coevaluación se evidencia que algunos niños (as) omitieron u olvidaron algunos parámetros establecidos en la rejilla, lo cual se hizo evidente en el momento de hacer una lectura colectiva de los escritos, ya que ellos mismos se cuestionaban dónde y cómo se evidenciaba ese ítem evaluado.

En la actividad hipercuentos con imágenes como motivación se muestran a los (as) niños (as) diversas imágenes a las cuales ellos realizaron una frase corta de lo que observaron, se percibe mayor conciencia de lo que se les solicita son más detallistas al momento de expresar sus ideas.

Para la actividad central de los hipercuentos con imágenes se realizó una rejilla en un procesador de texto Microsoft Word para que ellos la diligenciaran a la cual previamente se le agregó un hipervínculo a una imagen para que ellos pudieran acceder y comenzaran a crear su cuento; en esta ocasión se remitieron varias veces a la imagen para poder captar algunas ideas más centradas sobretodo en el momento que terminaban de diligenciar cada espacio y comenzaban otro. Los (as) niños(as) iniciaron su escrito desde diferentes personajes o lugares.

Al utilizar nuevamente nuestra rejilla de coevaluación se evidencia que procuraron abarcar muchos más aspectos establecidos (ítems) en ella para lo cual se apoyaron unos con otros recordando algunos puntos por ejemplo no se te olvide escribir el autor, recuerda ponerle título, entre otras.

En la actividad hipercuento con diferentes puntos de partida, para la motivación se realiza una lectura de dos cuentos, uno desconocido o no convencional y otro muy tradicional, como primera medida se realiza la lectura del cuento no convencional llamado “la abuelita de arriba y la abuelita de abajo” para esto se comenzó desde el final, para luego leer el nudo y finalmente leer el inicio sin informarles este orden a los (as) niños (as).

En este momento todos los niños estuvieron muy pendientes, la lectura del cuento se desarrolló dentro de los parámetros de lectura normales, sin embargo, únicamente un niño, manifestó no entender el contenido del cuento diciendo: “profe. ¿Cómo así? no entiendo”.-Los (as) demás niños (as) permanecieron atentos a la lectura. Al finalizar el cuento, la docente realizó una comprensión de lectura a través de preguntas con el fin de escuchar las interpretaciones de los niños.

	<p>A la pregunta: ¿De qué se trataba el cuento? los (as) niños (as) respondieron: “de la abuelita de arriba y de la abuelita de abajo”... ¿qué pasaba con las abuelitas? “que una se murió”, “que a una la amarraban a la silla” “que pasó una estrella fugaz” etc.</p> <p>Posteriormente se realizó la lectura del cuento tradicional “Caperucita Roja” iniciando por la trama o nudo, en esta ocasión los (as) niños (as) se sorprendieron y comenzaron a interrumpir la actividad generando preguntas o tratando de explicarle a las docentes que así no comenzaba el cuento y que se estaba leyendo mal.</p> <p>Para la actividad central de los hipercuentos con diferentes puntos de partida se realiza una integración de los montajes de las actividades anteriores (los hipercuentos) en la cual se buscaba brindar suficientes herramientas a los (as) niños (as) para que ellos aprovecharan estos recursos y los utilizaran e integraran a su proceso de creación del cuento.</p> <p>Se distribuyó el curso en tres grupos donde a cada uno le correspondía iniciar por una parte diferente de la estructura, al cabo de un tiempo se le daba, se les daba la instrucción de suspender y rotar al computador que tenían a su derecha y continuar con el trabajo donde habían dejado sus compañeros.</p> <p>En esta actividad no fue necesaria la explicación u orientación de las docentes ya que se intentaba o esperaba hacer ya que ellos se mostraran muy independientes a la hora de escribir, se evidencia trabajo cooperativo en el momento que unos les explican o recuerdan a los otros como se pueden acceder a diferentes espacios hipermediales que ofrece la actividad tales como imágenes, frases, significados etc.</p> <p>Se concluye esta actividad con la exposición de cada uno de los cuentos, registrando en nuestra rejilla evaluativa los aspectos (ítems) que se cumplen o no, en ella podemos observar que la gran mayoría de niños (as) son más precavidos a la hora de cumplir con cada uno de los ítems propuestos.</p>	
<p>3. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron?</p>	<p>Al poner en marcha las actividades de los hipercuentos se destacan y se contextualizan los conocimientos previos de los (as) niños (as), con base a estos se construyó la rejilla evaluativa de los cuentos.</p> <p>También se puede observar trabajo colaborativo al utilizar algunos soportes escritos como ayuda en el proceso de creación del cuento.</p> <p>Los variados elementos que se ofrecen en las distintas actividades facilitan y motivan la transcripción y la búsqueda de información en distintas fuentes.</p> <p>Al revisar y socializar el escrito tiene un valor real para cada niño, el cual lo perfecciona progresivamente acogiéndose de las sugerencias de sus compañeros y profesores considerando los diferentes aspectos evaluados.</p>	
<p>4. ¿Qué resultados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Redacción</li> </ul>	

<p>generales se hallaron?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Generar cuestionamientos</li> <li>● Coordinación de ideas</li> <li>● Incentiva la creatividad y la imaginación.</li> <li>● Se favoreció la revisión y corrección</li> <li>● El proceso de evaluación, permitió la reflexión de los escritos.</li> </ul>	
<p>5. <b>Análisis</b> ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias, fortalezas, dificultades y/o limitaciones se hallaron y se resaltan?</p>	<p>Los hipervínculos permiten aumentar el pensamiento y dan nuevas oportunidades para aprender generando la estimulación de la creatividad y la imaginación, el aprendizaje es más rápido, pero también conlleva grandes responsabilidades y retos para toda la comunidad educativa ya que los (as) niños (as) deben tomar conciencia de su adecuado uso, teniendo en cuenta la responsabilidad que esto implica, para los docentes genera una constante actualización y el desarrollo de diferentes y acordes materiales para afrontar los intereses de las nuevas generaciones, para los administrativos implica la inversión en nuevos, actuales y futuras recursos tecnológicos estando a la vanguardia de estos elementos (ver Anexo G).</p>	

<p><b>Instrumento 1. Planeación de la actividad</b></p>		
<p>1. Actividad No.</p>	<p>9.</p>	
<p>2. Sesión (clase)</p>	<p>Dos</p>	
<p>3. Fecha en la que se implementará</p>	<p>Noviembre</p>	
<p>4. Nombre de la actividad</p>	<p>Hipercuentos 2</p>	
<p>5. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los</p>	<p><b>Micro habilidad de escritura:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hacer planes, generar y organizar ideas.</li> <li>● Utilizar soportes escritos como ayuda en el proceso.</li> </ul>	

<p><i>estudiantes y su relación con el objeto de estudio.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● transcribir.</li> <li>● Evaluar y corregir.</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación, libros, entre otras.</li> <li>● Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.</li> <li>● Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.</li> </ul>			
<p><i>6. Resultados generales esperados no relacionados con los aprendizajes específicos (en caso de ser contemplados)</i></p>	<p><b>Micro habilidades de lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Percepción y memoria</li> <li>● Estructura y forma</li> </ul> <p><b>Estándares de competencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Identifico los diversos medios de comunicación masiva con los que interactúo.</li> <li>● Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento.</li> </ul>			
<p><i>7. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</i></p>	<p><i>Momentos o componentes de la actividad</i></p>	<p><i>Lo que se espera de los (as) niños (as)...</i></p>	<p><i>Consignas de la docente...Posibles intervenciones</i></p>	
	<p><b>Momento 1.</b> presentación de la herramienta web</p> <p><b>Momento 2:</b> Construcción del cuento</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Que realicen en grupo la planeación de su posible escrito.</li> <li>● Que aporten ideas a nivel grupal para la construcción del cuento.</li> <li>● Que elaboren un borrador del trabajo antes de utilizar el medio tecnológico</li> </ul>	<p>La intervención de la docente en este caso será de orden regulando y estimulando la participación de los (as) niños (as).</p>	

	<b>Momento 3. Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que evalúen a nivel grupal sus escritos y retroalimenten a sus compañeros</li> </ul>	
<i>8. Medio tecnológico utilizado para el desarrollo de la actividad y su relación con el texto</i>	Computador y la herramienta WEB Story Jumper con la cual se recopila todos los elementos que nos brinda los hipertextos como son la no linealidad, la convergencia temática y la interactividad.		
<i>9. Producto académico</i>	hipercuento digital		

<b><i>Instrumento 2. Descripción y análisis de la actividad implementada</i></b>	
<i>1. Fecha de desarrollo de la actividad</i>	Noviembre
<i>2. Descripción de la actividad:</i>	<p>Para la ejecución de esta actividad escogimos un herramienta tecnológica (Story Jumper) muy interesante y creativa, la cual es muy fácil de manejar y acceder.</p> <p>Como primera medida se realizó una presentación de dicha plataforma mostrándoles a los (as) niños (as) las diferentes aplicaciones que esta maneja o brinda, para esto las docentes crean o transcriben un cuento corto con ayuda y orientación de ellos.</p> <p>Dándole continuidad a esta actividad los (as) niños (as) comenzaron a interactuar con la plataforma como primera medida la exploraron mirando que podían utilizar, abrieron todos sus recursos, acomodándolos retirándolos y moviéndolos de un lugar a otro, posteriormente comenzaron a utilizarlos para la creación de su cuento, entre ellos mismos se aportaban ideas de algunos elementos que podrían aprovechar, también se observó que uno de los niños tenía apuntado los ítems que evaluábamos en la rejilla y lo utilizó como material de apoyo lo cual fue grato por que algunos de sus compañeros lo buscaban para comparar sus escritos con los parámetros establecidos.</p>

	<p>Posteriormente se realiza la exhibición de los trabajos de cada uno de los (as) niños (as) promoviendo la auto evaluación de su trabajo, cada uno mencionaba que aspectos consideraba que le había faltado tener en cuenta en el momento de crear su cuento y entre todos enriquecían ese comentario surgieron muchas posturas correctas y sinceras, como también se evidenciaron o resaltaron que algunos estaban mirando en el cuaderno para guiarse.</p> <p>Para finalizar, se realiza una evaluación general de todas las actividades planteadas y efectuadas por las docentes, teniendo en cuenta sus beneficios, sus dificultades y aspectos por mejorar, en esta se resalta que a todos los (as) niños (as) les gusto mucho participar, fue llamativa e interesante; pero, que es importante contar con una conectividad para poder trabajar todos al mismo tiempo, también mencionan que no solo se puede trabajar el tema de los cuentos y algunos realizan una comparación con sus hermanos mayores que ven otros temas en sus casas.</p>	
<p>3. <i>¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron?</i></p>	<p>Los resultados que se hallaron al implementar esta actividad se enmarcan en la participación colaborativa en la construcción de los hipercuentos teniendo en cuenta la no linealidad de los textos y el uso de varios elementos que dan forma al producto final.</p>	
<p>4. <i>¿Qué resultados generales se hallaron?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fantasía</li> <li>● Coherencia</li> <li>● Fluidez escrita</li> <li>● Amor a la lectura y escritura</li> <li>● Llevarlo a la realidad y a la fantasía</li> </ul>	
<p>5. <b>Análisis</b> <i>¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la reflexión entre la actividad planeada y la implementada? ¿Qué diferencias,</i></p>	<p>Los hipercuentos son un medio muy llamativo y creativo para vincular y fortalecer los métodos de enseñanza aprendizaje en los (as) niños (as), además que es un tema actual el cual permite que ellos realicen un aprendizaje autónomo, favoreciendo la reflexión y el pensamiento crítico de cada niño.</p> <p>La plataforma que se utilizó en esta ocasión permite que los (as) niños (as) escojan las imágenes, escenarios y personajes acordes a lo que ellos quieren utilizar, esto permite dar rienda suelta a la imaginación y favorece el proceso escrito ya poseen una intencionalidad y sentido de pertenencia.</p>	

*fortalezas,  
dificultades y/o  
limitaciones se  
hallaron y se  
resaltan?*

Estos entornos brindan nuevos elementos, crean nuevas experiencias que a su vez establecen nuevos conocimientos, buscando que en los (as) niños (as) generen análisis, reflexión y apropiación (ver Anexo G).

[1] [PIAGET, Jean. El criterio moral del niño. Barcelona: Editorial Martínez Roca, 1984. P. 123](#)

[2] [http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/02/9cbbd7\\_LibroComic\\_1\\_optimizado.pdf](http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/02/9cbbd7_LibroComic_1_optimizado.pdf)

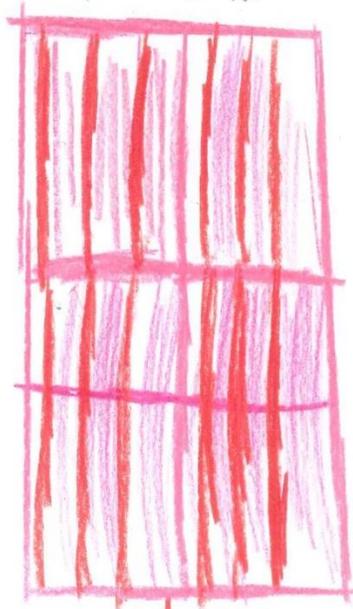
[3] [http://es.wikipedia.org/wiki/Avatar\\_%28Internet%29](http://es.wikipedia.org/wiki/Avatar_%28Internet%29)

Anexo G. Evidencias gráficas y fotográficas.

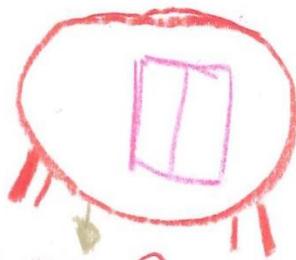


MI VISITA A LA BIBLIOTECA

AMI ME GUSTO LA SUCCORRO POR QUE NOS TRATO CON  
mucho amor



MUEBLE



MESA



DIANA



Habia una vez dos extra terrestres que aterrizaron en un planeta desconocido y dijo amigos extraterrestres que el pasado que amigos se nos acabado la gasolina amigos se en Meado unos extra terrestres a nuestro planeta y se quedaron sin gasolina los puedes ayudar amigos o sea claro si queda amigos extraterrestres tengan para a qui vengan a qui amigos marcianos

cy

Deivi y Gabriela y Deivi y Brian



avia una ves un doctor y un perro y un gato y un astronauta y  
 un motostro y otro perro y algun mas y un come galletas  
 Avia un estalero y un gato y un doctor y un perro y un difonman  
 y otro perro y un come galletas y un mostro

Avia una ves un doctor y un perro el doctor lo curaba con ser

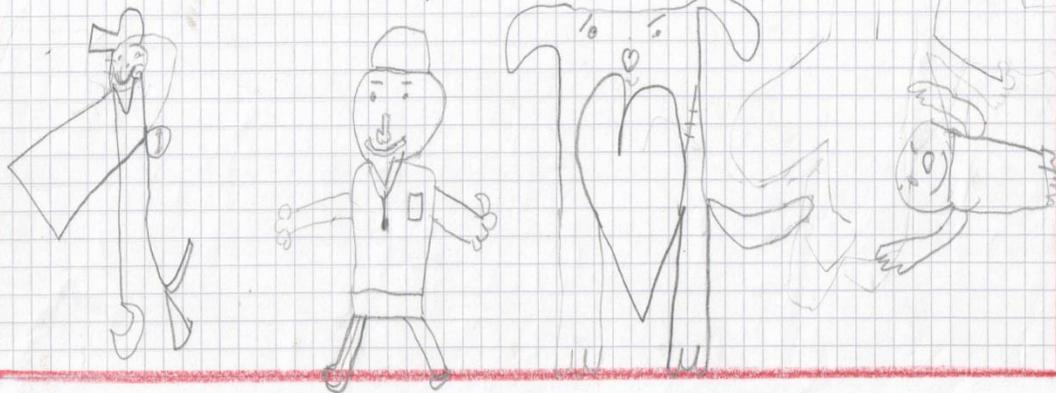


Avia un gato que peliava con es paca y se lo comen le agria la cara

Avia un perro que ayudaba a el a asía



Avia un perro de fantasía un vudoo y se la da haciendo superman  
 y lo ve a el doctor y la evocaba





Abia una vez un Perito

Abia una vez una niña que se llama Miqui y se en-  
canto un Perito que se llama Lucas y un dia  
el Perito encontro una mariposa y la persigio y la  
persigio y la mariposa se canso y el Perito la  
curo y luego la deajo que se fuera luego encontro  
una niña que se llama Liza. y bibieron Felizes  
para sien pie **Fin**

Dajanna Marcela

Mateyalith

Yemi

Camila



Abra una casa en Perito

Abra una vez una niña que se llama Inqui y se en  
 contó un Perito que se llama Lucas y un día  
 el Perito mandó una mariposa y la Perito y la  
 Perito y la mariposa se casó y el Perito la  
 ama y luego la dejó que se fuera luego encontró  
 una niña que se llama Lisa y fueron felices  
 por siempre. **En**

Da Janna Marcela  
 Maiteyalith  
 Yemi  
 Camila



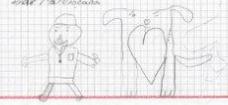

El Perito Lucas y la Perito Inqui se casaron y tuvieron una niña que se llama Lisa y fueron felices por siempre.



El queso parlante  
 y  
El sapo

había una princesa  
 que invitó sus amigos a una  
 fiesta grandiosa todos los animales  
 el señor rana dijo que agamos una comida  
 que quien tiene la ropa más bonita y el que  
 gana según un juego entonces se pucieron  
 a pelear diciendose en sus reas. entonces  
 la princesa salió de su cuarto y los dijo felicitos  
 la princesa dijo que no tienen una fiesta en espera  
 de ustedes.

El Perito Lucas y la Perito Inqui se casaron y tuvieron una niña que se llama Lisa y fueron felices por siempre.



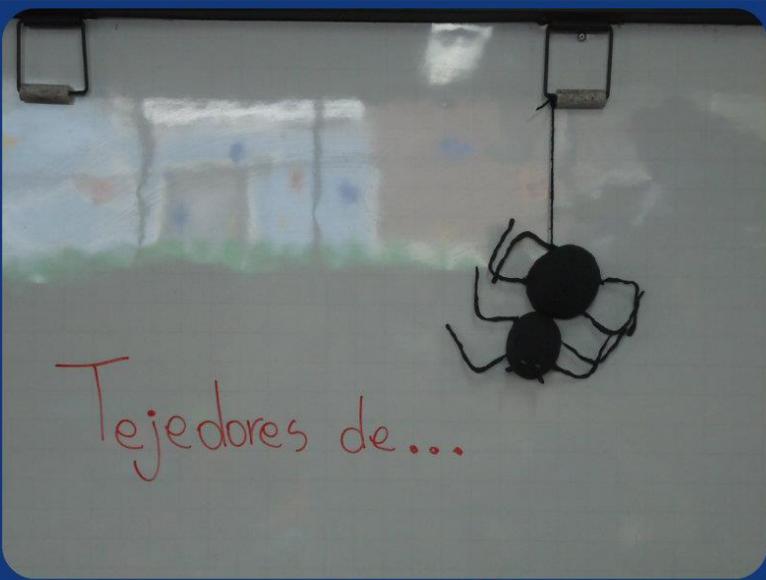



D M A  
**Homework:** observo el sello y escribo una corta historia sobre el sello.

### ratonsitos Felises

avía una vez dos ratones uno ratoncito macho y el otro era una lida y hermosa ratonsita los dos fueron al parque a jugar el ratonsito se fue primero y luego se fue la ratonsita, por la mitad del camino se le apareció un gran gatito se le lanzó, se la llevo para su casa.

Mientras tanto el ratonsito se preparaba practico para tener un dialogo en su practica la hacia con un arbol bien

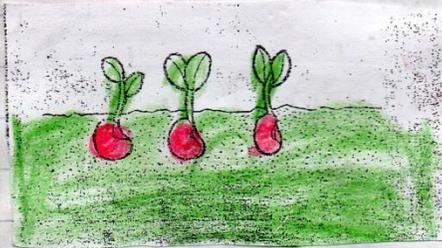


Miércoles 12 de agosto de 2024



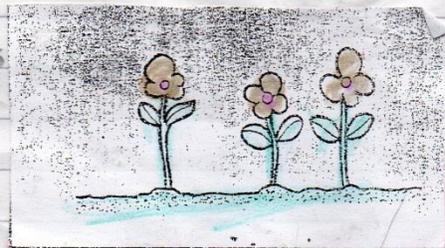
Había una vez...  
un señor que regaba  
las semillas de Flores  
para que crecieran.

Lo escondió y regó  
con agua y secó  
en el sol.



Y van haciendo  
en bolitas rojas  
en una ciudad  
plana.

Y crecieron bonitas  
y hacieron en el  
campo.



Fin



### COMENCEMOS:

UNA VEZ...	Un granjero
...	que estaba trabajando muy feliz. Estaba con un perro y un gallo chiquito.
UNA VEZ...	Un día de noche se le volaron dos gallos.
ANTERIORMENTE.....	Y cuando se despertó el granjero fue a la casa de las gallinas el granjero. Se asustó mucho el granjero dijo mis gallinas porque y porque.
FINCES....	El granjero, el perro y el mosquito se cansó.
FIN DEL CUENTO:	Llegó a la casa. Y cuando las gallinas llegaron a su casa. Corralín corolado este cuento se a cavado. Fin the gracias.

### COMENCEMOS:

UNA VEZ...	<b>UN GRANJERO</b>
...	<b>Y BA MUY FELIZ</b>
UNA VEZ...	<b>BINO UN LADRON Y SE METIO ALA GRANJA</b>
ANTERIORMENTE.....	<b>SE RROBO LA GALLINA</b>
FINCES....	<b>LO BIO EL LA EL GRANJERO Y LE QUITO LA GALLINA</b>
FIN DEL CUENTO:	<b>LA GALLINA SE ESCAPO</b> <b>EN CONTRANOS LA GALLINA Y VIVIERON MUY FELISE</b> <b>EL GRANJERO Y LA GALLINA</b>

Cuentos locos x

win.memcat.org/infantil/interact/cuentos/cuento10.htm

INICIO INSTRUCCIONES AYUDA

LA FIESTA

atrás

Este año hicimos una fiesta de final de curso en el colegio. Preparamos pasteles de jugo hit con dorado. La masa quedaba mejor si la removíamos con el pecho. También probamos los canapés de ojos de astuta y arros con leche. Por encima los adornamos con trozos de reloj. Los canapés de carro batidos estaban un poco duros pero quedaron muy redodo. ¡Todos y todas estaban invitados!

Texto completado por hojan galindo

AUTORAS: Pilar Codina, Montse Pons, Amparo Vázquez

ES 09:18 a.m. 12/11/2014

Cuentos locos x

win.memcat.org/infantil/interact/cuentos/cuento8.htm

INICIO INSTRUCCIONES AYUDA

 Cuentos Locos

### LA CASA EMBRUJADA

 [atrás](#)

El martes fui de excursión a un parque a las 5 de la mañana con los compañeros y compañeras de 203. Por el camino íbamos caminar cuando de pronto vimos una casa. Parecía muy miedo y tenía la puerta abierta. Julian entró y como no lo oíamos saltar felipe y yo fuimos a buscarlo. Lo encontramos correr convertido en un hipopotamo. Supimos que era él porque llevaba su telefono en el pecho. Mientras, los de fuera estaban muy feo. Mi amiga y yo salimos corriendo con el hipopotamo. Se convirtió en julian al salir de aquella casa embrujada. Todos nos fuimos gigantemete a casa.

Texto completado por rafael pieros

AUTORAS: Pilar Codina, Montse Pons, Amparo Vázquez

ES 08:24 a.m. 13/11/2014

Personajes: fantasma, princesa, león, robot, rey, príncipe, malvados  
 Lugar: bosque perdido  
 Inicio  
 Había un vez un castillo donde vivían un rey y una princesa llamada María y vivían un príncipe llamado Sebastián.

perdido  
 y un fantasma que vivía todas las noches.  
 y una perra que se llamaba Valentina.

Nudo  
 Pero la princesa tuvo un hijo y el hijo se perdió la princesa lloró.



El pastor yo quidado su adejo  
 mientras estancando hierva gasa dele  
 la sanda pietra x diendista a  
 lardelas nu des Para cuarta  
 rmas de animales distiga de su  
 macho su trabajo pero usie  
 de ceda mucho mas didea  
 un dia dedia gas una  
 ma mu lesada a lente

biatato

- \* la civaena tenia mucha hambre cuando la zorra la indita a comer
- \* la civaena se car el anima mas asto to be la comarca.
- \* la zorra No se Poda comer la cena pua le cirvia la civaena.
- \* la zorra era mai jenerosa.
- \* la zorra cecomirtio en el haz merreit de los animates del dospue. 1 Realizo un dibujo de la zorra u la quena

Fantasma, Princesa, León, Lobo

era a si una des un fantasma que asustaba a la gente y un león que comia carne y un lobo que le daba por la noche y una Princesa que iba por el espacio y se encontro a un estereotipo Fn.

