

Información Importante

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

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

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

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

Alcances y Limitaciones de la Enseñanza Abierta como Factor de Fortalecimiento de los
Procesos de Escritura Competente

Andrea Johana Sánchez Chaparro

Universidad de La Sabana
Centro de Tecnologías para la Academia
Maestría en Proyectos Educativos Mediados por TIC
Chía, 2017

Alcances y Limitaciones de la Enseñanza Abierta como Factor de Fortalecimiento de los ⁱⁱ
Procesos de Escritura Competente

Presentado por:

Andrea Johana Sánchez Chaparro

Director:

Edward Alexander Hernández

Magister Informática Educativa

Trabajo presentado como requisito para optar el título
de Magister en proyectos educativos mediados por TIC

Universidad de La Sabana

Centro de Tecnologías para la Academia

Maestría en Proyectos Educativos Medios por TIC

Chía, 2017

Dedicatoria

Inicialmente a Dios, quien me permitió seguir en lucha y constancia para continuar sin desfallecer para el logro de este objetivo.

Con mucho amor a mis hijos Paula Daniela y Luis Felipe, por tener paciencia ante mi ausencia, sacrificando su tiempo de crecimiento, mientras conseguía culminar esta meta.

A mi esposo Harold, que compartió mis momentos de angustia y desespero siendo mi brazo de aliento, ánimo y fuerza para no abandonar el objetivo, llegando hacer suyo este logro también.

A mi madre y padre quienes a pesar de la distancia continuaron día a día bendiciendo mi camino con sus profundas oraciones.

Finalmente, a mis amigas de trabajo que me motivaron para culminar mis estudios

Agradecimientos

Agradezco especialmente a mi tutor de tesis, Dr. Andres Chiappe Laverde por su colaboración, asesoría y orientación durante el proceso de investigación, quien fue un guía orientador durante el proceso, gracias por todo su tiempo, pero, sobre todo, por creer y confiar en mí.

Al Magis. Edward Alexander Hernández por brindar con gran profesionalismo su experiencia y conocimientos para la culminación de ésta tesis.

Al Colegio Rural Pasquilla de Bogotá Colombia, a sus directivas, a sus maestros y estudiantes, que me otorgaron su espacio y tiempo para desarrollar exitosamente esta investigación.

Eterna gratitud a la Universidad de La Sabana por permitirme desde la distancia esta nueva formación académica y logro profesional.

Tabla de Contenido

v

Resumen	1
Abstract.....	3
1.Introducción.....	4
2.Justificación y análisis del contexto.....	6
3. Problema de investigación.....	10
3.1 Pregunta de investigación	11
4. Objetivos.....	12
4.1 Objetivo General.....	12
4.2. Objetivos Específicos.....	12
5. Estado del Arte.....	13
6. Marco Teórico.....	28
6.1 Competencia escritural.....	28
6.2 Enseñanza Abierta	34
6.3 Enfoque pedagógico.....	37
6.4 Las tecnologías de la información y comunicación TIC como herramienta pedagógica para el desarrollo de habilidades de producción escrita.....	40
7. Descripción de la implementación.....	42
7.1 Ambiente de aprendizaje.....	42
8. Aspectos metodológicos.....	54
8.1 Muestra y población.....	58
8.2 Fases de la investigación.....	59
8.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	63

8.3.1 Observación.....	63
8.3.1.1 Diario de campo o Bitácora.....	64
8.3.2 Entrevista semi-estructurada.....	66
8.3.3 Producciones escritas de los niños.....	66
8.4. Métodos de análisis.....	67
8.5 Consideraciones Éticas.....	69
9. Resultados y hallazgos.....	71
9.1 Alcances de la interacción sincrónica y asincrónica	76
9.2 Alcances de la colaboración.....	80
9.2.1 Limitaciones de la colaboración.....	83
10. Conclusiones.....	88
11. Prospectivas.....	93
12. Aprendizajes.....	95
Referencias bibliográficas.....	96

Anexos

Anexo A: Consentimiento firmado por las directivas de la institución.....	103
Anexo B: Consentimiento firmado por los padres de familia.....	104
Anexo C: Rejilla analítica del estado escritural de los estudiantes del grado tercero.....	106
Anexo D: Prueba diagnóstica.....	107
Anexo E: Entrevista semi-estructurada.....	111
Anexo F: Validación de los instrumentos para el proceso de investigación.....	114

Anexo G Diario de campo de producción escrita utilizando procesador de texto.....	116
Anexo H: Diario de campo de producción escrita a mano alzada y procesador de texto.....	121

Lista de tablas

Tabla 1. Rastreo cualitativo de información que registra investigaciones acordes al tema de la experiencia indagada.....	14
Tabla 2. Despliegue de actividades del ambiente de aprendizaje (AA)	45
Tabla3. Desglose de los alcances y limitaciones de la interacción sincrónica y asincrónica como atributo de la enseñanza abierta en el fortalecimiento de los procesos de escritura competente	77
Tabla 4. Desglose de los alcances y limitaciones de la colaboración como atributo de la enseñanza abierta en el fortalecimiento de los procesos de escritura competente.....	84
Tabla 5. Desglose de los alcances y limitaciones de la Re-edición y software libre como atributos de la enseñanza abierta en el fortalecimiento de los procesos de escritura competente.....	87

Lista de figuras

ix

Figura 1. Fases de la investigación utilizado para un estudio de caso.....	59
Figura 2. Planificación del proceso de observación.....	64
Figura 3. Análisis de resultados desde QDA Miner Life.....	68
Figura 4. Red semantica de las Categorías.....	69
Figura 5. Categorías de análisis	71
Figura 6. Resultados de la prueba diagnóstica	72
Figura 7. Trabajo realizado a mano alzada en el diagnóstico.....	73
Figura 8. Producto final utilizando procesador de texto.....	74
Figura 9. Herramientas utilizadas para la producción de textos.....	75
Figura 10. Frecuencia de las interacciones sincrónicas y asincrónicas.....	78
Figura 11. Escritura colaborativa	80
Figura 12. Producción escritural entre pares	81
Figura 13. Relación de categorías	84

Resumen

El objetivo de este proceso investigativo fue documentar y evidenciar los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta (EA) como factor de fortalecimiento de los procesos de escritura competente, desde la enseñanza por competencias la cual llevó al desarrollo de habilidades de composición e intercambio de experiencias de tipo formativo en el aprendizaje de la escritura como proceso en los estudiantes de grado tercero del colegio Rural Pasquilla.

Para el efecto se diseñó e implementó un ambiente de aprendizaje (AA) desde la mediación TIC a partir de los atributos de lo abierto en enseñanza abierta (EA) como colaboración, re-utilización, software libre e interacción sincrónica y asincrónica. El análisis de la experiencia abierta se abordó desde la caracterización de dichos atributos y los procesos de escritura determinados como categorías de análisis. A partir de un diseño metodológico investigativo de estudio de caso desde un enfoque cualitativo de investigación con alcance descriptivo.

Los resultados mostraron un mejoramiento en el proceso de formación por competencias en los procesos escriturales desde la utilización de herramientas tecnológicas de la información y comunicación (TIC) donde se partió de la experticia misma de los educandos haciendo evidente el avance y progreso reflejado en sus escritos finales con respecto a sus estados iniciales.

Palabras claves

Enseñanza abierta, escritura, competencia escritural, Prácticas Educativas

Abiertas

Abstract

The objective of this research process was to document and demonstrate the scope and limitations of Open Teaching (EA) as a factor for strengthening the processes of competent writing, from the teaching by competences which led to the development of skills of composition and exchange of experiences Of formative type in the learning of the writing like process in the students of third grade of the school Rural Pasquilla.

For this purpose, a learning environment (LE) from ICT mediation was designed and implemented based on open teaching (EA) attributes such as collaboration, re-use, free software and synchronous and asynchronous interaction. The analysis of the open experience was approached from the characterization of these attributes and the writing processes determined as categories of analysis. From a methodological research design of case study, since a qualitative research approach with descriptive scope.

The results showed an improvement in the process of training by competences in the scriptural processes from the use of information and communication technologies (ICT) tools, where the students' own expertise was made manifesting the progress reflected in their final writings with respect to their initial states.

Keywords

Open teaching, writing, writing competence, Open Educational Practices

1. Introducción

Actualmente la educación requiere cambio en el docente que lleve al estudiante a desarrollar competencias donde pueda aplicar sus conocimientos mostrando ¿qué sabe hacer? y ¿cómo lo hace? (Rubio, 2015). De esta manera aun cuando los estudiantes vienen aprendiendo el proceso de la escritura, no tienen competencias escriturales, lo que conllevó a plantear un trabajo de investigación enriquecido desde la enseñanza abierta (EA) como estrategia, didáctica acompañado de un conocimiento TIC desde los atributos de lo abierto (colaboración, re-utilización, software libre, interacción sincrónica y asincrónica)

Merece también examinarse, el diagnóstico donde se hizo un reconocimiento y caracterización de la unidad de caso representado por estudiantes de grado tercero de ciclo II del colegio Rural Pasquilla percibiendo que el 85% de ellos presentan dificultades en competencia escritural; vivenciado en los problemas al reconocer grafemas, al organizar ideas y productos finales de sus escritos, se tomó las producciones elaboradas por los estudiantes y utilizando una rejilla analítica conllevó a un análisis descriptivo de sus particularidades y problemática relacionándola con elementos pedagógicos para el diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje mediado por las TIC.

A esto se añade que se hizo necesario la comparación entre los estándares lingüísticos desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la realidad que afronta la institución educativa en relación a la escritura competente mediante el cual los estudiantes de grado tercero de ciclo II deben realizar un proceso de escritura donde

determinen un tema, organicen ideas para luego revisarlo, socializar y corregir sus escritos

De aquí que, se desprende el problema y pregunta de investigación, su fundamentación teórica e investigaciones similares que llevaron a determinar los aspectos metodológicos siendo esta una investigación con enfoque cualitativo y diseño de estudio de caso donde se implementó un ambiente de aprendizaje (AA) que le permitió al educando desarrollar competencias escriturales y establecer los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta y sus atributos. Resultan evidentes los cambios en la escritura como proceso desde la enseñanza de competencias escriturales en grado tercero de ciclo II y su enriquecimiento desde la EA apoyándose en los atributos de lo abierto.

2. Justificación y análisis del contexto

El contexto donde se llevó a cabo la investigación pertenece al Colegio Rural Pasquilla IED, es una Institución Educativa de carácter público-oficial que a 2016 ofrece los niveles de educación preescolar, básica primaria y secundaria en la jornada de la tarde y media técnica fortalecida en la jornada de la mañana. Se encuentra ubicada en el corregimiento de Pasquilla, zona rural de la Ciudad de Bogotá.

A esto se añade que la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte en la caracterización de las localidades, la describe como: “EL reflejo de su composición social y multicultural”, reflejado en las problemáticas donde las familias están compuestas por madre y familiares. De esta manera se muestra como la mayoría del tiempo permanecen con otras personas y en el colegio. En algunos casos hay carencia de afecto lo cual se ve reflejado al tratar con sus pares.

Considerando así, que el grado tercero de ciclo II jornada tarde cuenta con 36 estudiantes de los cuales 24 son niños y 12 son niñas. Sus edades oscilan entre 8 y 10 años. Son estudiantes que en su mayoría viven en zonas de la localidad de ciudad bolívar (Divino niño, San francisco. Arbolizadora baja, Buenos aires, Quintas del sur, Pasquilla, Mochuelo bajo, Mochuelo alto, Arbolizadora alta, Galicia, Vista hermosa, Tesoro, la 80 del sur, Compartir, Juan José Rendón, Sierra morena, Alameda, Manuela Beltrán); por esto sus estratos socioeconómicos están entre los niveles 1,2 y 3. Esta es una de las causas que han ocasionado choques socio-culturales teniendo en cuenta que el 90% pertenecen a la zona urbana, pero se educan en zona rural.

Siendo este el contexto de la institución, se parte de subprocesos básicos que los estudiantes logran por los métodos que hasta el momento se llevan frente a la enseñanza de la escritura, agregando a esto su contexto social y cultural donde se carece de herramientas y hábitos de escritura competente.

De aquí se desprende la identificación de los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de fortalecimiento de los procesos de escritura competente la cual se convirtió en una necesidad imperante que conllevó a que la enseñanza abierta (EA) fortaleciera el Ambiente de Aprendizaje (AA) que permitió describir el nivel de desempeño, avance de los educandos al identificar los problemas y posibles soluciones desde el ¿qué sabe hacer?, ¿qué se quiere que haga?, ¿qué le falta por hacer? y ¿qué se puede hacer? para ayudarlo en las dificultades que presenta (Rubio, 2015).

Llevando a que se efectuará un análisis de cómo abordar la escritura utilizando herramientas tecnológicas y la enseñanza abierta (EA) y sus atributos de lo abierto siendo el camino elegido como estrategia que desarrollen competencias escriturales para el grado tercero del ciclo II partiendo de sus dificultades, de esta forma autores como Neill, (citado por Chiappe, 2012) afirma que:

La Enseñanza Abierta es un proceso de intercambio de saberes entre los actores del proceso educativo (profesor estudiante y estudiante-estudiante) que se puede realizar en cualquier momento y desde cualquier lugar, mediante el uso de herramientas informáticas de acceso libre, de forma asincrónica o sincrónica. Su característica abierta da la bienvenida a un tercer actor en el acto educativo: la comunidad, el mundo entero. La

enseñanza abierta supone una ampliación de la educación formal hacia la informal en un ámbito de colaboración e interacción entre aprendices como pares interlocutores (p, 9)

De esta manera se establecieron las categorías de análisis beneficiadas enmarcadas en la escritura como proceso (planeación, traducción o codificación, revisión, re-edición y socialización) y los atributos de la enseñanza abierta siendo las categorías beneficiadoras (colaboración, reutilización, software libre y encuentros sincrónicos y/o asincrónicos) que llevaron a evaluar el proceso desde las habilidades, conocimientos y actitudes de los educandos, dicho en otras palabras partiendo que los niños de hoy están inmersos en las TIC y que hay unas competencias que desarrollar .

El proyecto educativo mediado por TIC que se desarrolló, se enfocó en la escritura como una habilidad por tanto no se puede tomar como la enseñanza de contenidos plasmados dentro del marco de un currículo; se debe abordar desde la enseñanza de competencias desde el hacer en un contexto, identificando niveles o ritmos de aprendizaje de los educandos desde la enseñanza abierta.

Cassany (1993) afirma: “buscar experiencias que impliquen emocionalmente a las personas de los alumnos; usar lo escrito para explorar su mundo personal: lo que les gusta, interesa o preocupa” (p. 2). Cuando al estudiante se le permite intercambiar saberes entre pares y el uso de herramientas de acceso libre se le brinda la posibilidad ser participante activo dejando de ser simple receptor pasando a ser co-productor de su propia ruta de aprendizaje donde el docente actúa como guía en el proceso.

En el curso de esta búsqueda se observó cómo los métodos y formas de aprender han cambiado generación tras generación y el docente debe estar actualizado y dispuesto al cambio. Es una oportunidad para la institución enriquecer desde la enseñanza abierta y

la aplicación de conocimientos TIC la propuesta de trabajar desde un ambiente de aprendizaje que lleve al educando a desarrollar competencias escriturales sustentada en las dificultades y poca motivación que se refleja en sus producciones escritas. Es aquí donde la enseñanza abierta (EA) permitió una intervención flexible donde el estudiante aporta y construye; partiendo de la experticia en los procesos de la escritura que tienen los niños canalizándola y llevando a ver cómo se convierte en la base de las siguientes experiencias de formación, contradictorio a los procesos llevados en el aula donde al estudiante se le aísla e individualiza.

3. Problema de Investigación

El propósito de la investigación surgió a partir de las dificultades observadas durante el año 2015 en el grado tercero de ciclo II del colegio Rural Pasquilla frente a cómo abordar la competencia escritural desde las TIC al reconocer grafemas, al organizar sus ideas y productos finales de sus escritos, evidenciando las siguientes causas:

1. Los estudiantes no aprenden por competencias,
2. Los niños de ahora deben ser participantes activos en los procesos y estrategias de la enseñanza abierta no son simples receptores.

Argumentando lo anterior, hay que tener en cuenta que la escritura es un proceso complejo y que debe partir de los intereses, actitudes y necesidades de los educandos (Cassany, 1990). Habría que decir también, que la escritura debe llevar al desarrollo de competencias y centrada en el proceso; por consiguiente, se espera que la EA con sus atributos permita que el estudiante sea un actor activo donde aporte y construya desde los procesos de formación flexible; convirtiéndose en la base para que el niño no escriba aislado, comprenda y trabaje en comunidad.

3.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de fortalecimiento de los procesos de escritura competente en estudiantes de grado 3° del colegio Rural Pasquilla?

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Documentar los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de fortalecimiento de los procesos de escritura competente en estudiantes de grado 3° del colegio Rural Pasquilla.

4.2 Objetivos específicos

- Reconocer los atributos de la enseñanza abierta susceptibles de ser integrados en el fortalecimiento de procesos de escritura competente.
- Implementar una experiencia de fortalecimiento de la escritura competente integrando atributos de la enseñanza abierta.
- Plantear recomendaciones para el desarrollo de experiencias de enseñanza abierta aplicables a contextos similares a los de la presente investigación.

5. Estado del arte

Para la presente revisión, se definieron las palabras clave que direccionarían la investigación: Enseñanza abierta, escritura, enseñanza por competencias, Prácticas Educativas Abiertas. Partiendo de estos términos, se realizó una búsqueda de información y documentos en repositorios y bases de datos iniciando por la de la Universidad de La Sabana (DOAJ, IsiWeb of Knowledge, Scielo, Google Académico) además del repositorio formado por el grupo de investigación del Proyecto profesoral “Prácticas Educativas Abiertas”.

La búsqueda se realizó tanto en idioma español como en idioma inglés adicionando las siglas PEA y (OEP) en referencia a las Prácticas Educativas Abiertas (Open Educational Practices), dentro de los criterios de búsqueda, se establecieron fechas de publicación y el abordaje de la enseñanza por competencias, los procesos de escritura y la enseñanza abierta entre los años 2003 a 2016.

La selección de los documentos se realizó a partir de la lectura del título y el resumen (Abstract), buscando información relacionada con las palabras clave y su correspondencia con el tema de investigación. Los resultados obtenidos llevaron a escoger los artículos y tesis donde se realizó la lectura de algunos apartados, títulos y subtítulos, buscando pertinencia que ayudará a dar respuesta a los cuestionamientos planteados. (Tabla 1)

Tabla 1. Rastreo cualitativo de información que registra investigaciones acordes al tema de la experiencia indagada

Cantidad	Año	Nombre	Idioma	Enseñanza abierta	Procesos de escritura	Prácticas educativas abiertas	Enseñanza por competencias
1	2003	Cuando la enseñanza marca la diferencia, un estudio de caso sobre la enseñanza del lenguaje en el último grado de primaria, en el Uruguay	Español		x		x
2	2009	La expresión escrita una acción vasta en descripción e imaginación	Español		x	x	x
3	2009	Cómo enseñar composición escrita en el aula: un modelo de instrucción cognitivo-estratégico y autorregulado	Español		x	x	x
4	2009	Estrategias didácticas para el aprendizaje de la escritura en los niños de cuarto grado de educación	Español		x		x
5	2009	Investigaciones recientes en desarrollo e instrucción de la composición escrita en el sistema educativo español.	Español		x	x	x
6	2010	Desarrollo de competencias comunicativas mediante la gestión de un ambiente virtual de aprendizaje en estudiantes de 5 grado	Español	x	x	x	x
7	2010	Impacto de una experiencia de producción textual mediada por tecnologías de información y comunicación en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura.	Español	x	x	x	x

8	2010	El proceso de enseñanza de la composición escrita adaptado a la evolución del aprendizaje de la escritura de los estudiantes.	Español		x		x
9	2012	Introducción de las TIC´ s en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua Castellana	Español		x	x	x
10	2012	La producción literaria como proceso para mejorar el pensamiento	Español		x	x	x
11	2012	Prácticas Educativas Abiertas como factor de Innovación Educativa	Español	x		x	
12	2012	Prevención de las dificultades de la lectura y la escritura Juanita Enseña.	Español		x	x	x
13	2012	Propuesta de la universidad de la Sabana sobre competencias Chiappe Laverde, A. (2012). Propuesta de la Universidad de la Sabana sobre competencias.	Español				X
14	2012	Utilidad del ambiente de aprendizaje en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura	Español	x	x	x	
15	2012	Relación entre los procesos psicológicos de la escritura y el nivel socioeconómico en estudiantes del callao: elaboración y baremación de una prueba de escritura de orientación cognitiva	Español		x		x
16	2013	Recursos Educativos Abiertos	Español	x		x	
18	2013	Escritura colaborativa digital: fortalecimiento de la composición textual desde el trabajo colaborativo digital.	Español	x	x	x	X
19	2013	El cuento herramienta para optimizar competencias lectoescriturales.			x	x	x
	2013	El uso de la planificación como			x		X

20		una forma de mejorar los textos narrativos	Inglés				
21	2013	La producción de textos en entornos de indagación	Español		x		
22	2013	Escritura y desarrollo de habilidades de pensamiento	Español		x		X
23	2013	Estrategias didácticas para desarrollar la competencia escritural	Español		x		x
24	2013	Experiencias de lecto-escritura con niños del grado primero de primaria de la concentración Urbana San Antonio de Ráquira, Boyacá	Español		x		x
25	2013	Competencias lecto escriturales en el grado primero del Colegio Luis Carlos Galán de Inírida	Español		x		x
26	2013	Optimización de competencias lingüísticas a través de la fábula.	Español		x	x	x
27	2013	Sueños escritos para un aprendizaje lúdico	Español		x	x	x
28	2013	Transformaciones de la producción de textos en niños de 2° de básica primaria a través de la integración de las TIC.	Español	x	x	x	x
29	2014	La mejora de las habilidades de escritura de tercer grado a través del enfoque de proceso de escritura	Inglés		x		x
30	2014	Prácticas de enseñanza de escritura multimodal mediadas por las TIC como alternativa de expresión y comunicación en la educación básica primaria	Español		x	x	x
	2015	Factores que favorecen la	Español	x		x	

31		innovación educativa con el uso de la tecnología: una perspectiva desde el proyecto coKREA.					
32	2015	Desarrollo del pensamiento crítico a través de la competencia comunicativa de escritura	Español		x		X
33	2015	Desarrollo de habilidades para promover procesos de decodificación y comprensión del lenguaje escrito en estudiantes de primero de primaria del colegio Brasilia Usme.	Español		x	x	x
34	2015	Los procesadores de texto y los niños escritores: Un estudio de caso	Español	x	x	x	
35	2015	La comprensión de reutilización como factor clave para la Educación Abierta: Una revisión.	inglés	x		x	
36	2015	El cuento infantil una estrategia pedagógica desde la literatura para el desarrollo de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura.	Español		x	x	
37	2015	Fortalecimiento del proceso escrito en estudiantes de cuarto grado del colegio Palermo Sur a través de la implementación de mapas mentales como estrategia pedagógica	Español		x	x	
38	2015	“si mi entorno quiero conocer, leyendo y escribiendo más fáciles”: una secuencia didáctica para la comprensión y producción textual en grado primero, del centro integral José María Córdoba IED, 2014	Español		x	x	X
39	2015	Producción abierta de un					

		contenido educativo digital: Un estudio de caso	Español	x		x	x
40	2016	Alcances y Limitaciones de la enseñanza abierta como factor de mejoramiento de la capacitación a los colaboradores de la congregación de los religiosos terciarios capuchinos.	Español	x		x	x
41	2016	El aula, un escenario para desarrollar la productividad textual a través de la escritura de cuentos.	Español		x		x
42	2016	Escribiendo mis ideas con TIC	Español		x	x	X
43	2016	Enseñanza abierta para la comprensión lectora en IED Antonio García JT. Una mirada desde las estrategias meta cognitivas a través del andamiaje.	Español	x		x	x
44	2016	Habilidades metacognitivas durante el aprendizaje de la escritura, una secuencia didáctica.	Español		x		x
45	2016	Alcances y limitaciones de la enseñanza abierta de la física, en el fortalecimiento de la competencia uso comprensivo del conocimiento científico.	Español	x		x	
46	2016	Ambiente de aprendizaje mediado por tecnología de la información y la comunicación (TIC) para transformar la competencia escritural en estudiantes de grado segundo.	Español		x	x	x
47	2016	Mobilización de concepciones Docentes sobre la enseñanza de la escritura en básica primaria	Español		x	x	x
48	2016	PRÁCTICAS EDUCATIVAS ABIERTAS. Una perspectiva emergente sobre la innovación educativa con tecnologías de la información y la comunicación	Español	x		x	

		(TIC)					
49	2016	Impacto en el desempeño de los estudiantes de ciclo I por la mediación de TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura	Español	x	x	x	
50	2016	40x40 Una oportunidad para escribir	Español		x		X
51	2016	Soy feliz: la lectura y la escritura, un arte hecho con amor. Un ambiente de aprendizaje socio afectivo que facilita la adquisición y dominio de la lectura y la escritura.	Español		x	x	X

En el ámbito educativo las implementaciones de las TIC han llevado al fortalecimiento de las competencias de forma interdisciplinar en las áreas del saber hacia la mejora continua y calidad de la educación. De esta manera es imperante analizar, comprender y comparar experiencias que han aportado al desarrollo de las mismas a través de la producción de textos escritos acompañado de un conocimiento TIC desde los atributos de lo abierto, del cómo se enseñan las competencias escriturales y la escritura como proceso.

A continuación, se citan algunos trabajos más recientes a nivel internacional, nacional y regional:

En la investigación titulada *Cómo enseñar composición escrita en el aula: un modelo de instrucción cognitivo-estratégico y autorregulado*: Redondo, R. F., Sánchez, J. N. G., Torrance, M., & Ramón, P. R. (2009); estudio realizado en España donde su principal interés fue evaluar los efectos de instrucción estratégico-cognitivo y auto-

regulado en la mejora de la competencia escrita donde participaron 108 estudiantes de grado sexto de educación primaria; igualmente procedieron a un estudio de seguimiento donde los participantes fueron 76 estudiantes tomando como medida de evaluación el nivel del producto final, las medidas de productividad, coherencia, estructura y calidad de los escritos. Para la evaluación del proceso de escritura los resultados confirman una mejora e incremento significativo en la calidad de los textos escritos en el grupo experimental en relación a la planificación textual.

De lo anterior se desprende que la investigación señala que la integración de estrategias en los procesos de escritura no solo promueve cambios significativos, sino que también llevan al educando a ser autónomo y competente; al compararla con la investigación planteada, esta se fundamenta en la evaluación del producto final no en los aportes y avances del estudiante en el desarrollo de competencias escriturales.

Otra experiencia a nivel internacional titulada Investigaciones recientes en desarrollo e instrucción de la composición escrita en el sistema educativo español, planteada por Sánchez, J. N. G., de Caso Fuertes, A. M., Redondo, R. F., Gundín, O. A., Sanz, D. I. P., & Torrance, M. (2009), estos autores sintetizan diferentes estudios que exploran la ejecución y efectos de instrucción en la escritura dentro del sistema educativo español. Esta experiencia se trabajó con estudiantes con y sin problemas y dificultades desde la focalización en el desarrollo de estrategias metacognitivas efectivas para la regulación de los procesos escriturales, evaluando la calidad y relación de los procesos a

nivel de meta-conocimiento, motivación y autopercepción de los estudiantes. Los resultados obtenidos aportan a la presente investigación, estrategias frente al proceso de escritura que lo lleven a desarrollar competencias escriturales.

Cabe destacar investigaciones a nivel nacional como la titulada; Impacto de una experiencia de producción textual mediada por tecnologías de información y comunicación en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura, planteada por Álvarez, O. H., & Salazar, D. A. R. (2010). Este estudio tuvo como propósito explorar el impacto que produce la utilización de algunas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura. De esta manera los autores hacen una propuesta para estimular la escritura desde el uso de páginas de internet como espacios de composición y trabajo de escritura colaborativa a través de correo electrónico y videomensajes.

Otra investigación prevención de las dificultades de la lectura y la escritura Juanita Enseña., (Cajicá, Cundinamarca) planteada por Sánchez Bello, A. Y., Ortiz Tejada, L. M., & Arias Ortiz, C. (2012) como tesis de pregrado. Esta investigación es de tipo cualitativo y su objetivo es fortalecer los procesos de lectura y escritura desde la descripción de las dificultades presentadas por los estudiantes de 5 a 6 años en sus procesos de lectura y escritura, tales como las: inversiones, omisiones y adiciones provocando complicaciones más complejas en el desarrollo de las competencias comunicativas. Se diferencia con la presente investigación por el rango de edad de los estudiantes, ciclo y los instrumentos utilizados para la recolección de datos. Se concluyó que se hace necesario el diseño de herramientas pedagógicas innovadoras, en este caso la

aplicación de un software para que los niños más adelante superen las dificultades que presentan a nivel de lecto-escritura.

En la investigación titulada “Relación entre los procesos psicológicos de la escritura y el nivel socioeconómico en estudiantes del callao: elaboración y baremación de una prueba de escritura de orientación cognitiva” (Provincia Constitucional del callao, Perú), realizada por Consoli, E. V., Canales, R., Meléndez, M., & Lingán, S. (2012). Esta investigación buscó como objetivo conocer el nivel de desempeño de estudiantes de grado tercero a sexto de educación primaria en los procesos psicológicos de la escritura: léxico, sintáctico y de planificación en el marco de una prueba que aplicaron. La investigación arrojó resultados desde las dificultades en el rendimiento de la escritura en todos los procesos evaluados, especialmente de redacción y procesos de planeación mostrando diferenciación según su nivel socioeconómico.

Aun cuando la investigación se hizo desde una prueba y se diferencia porque ésta tomo como muestra 804 estudiantes de diferentes niveles escolares (grado tercero a sexto) y la presente investigación se abordó con estudiantes de grado 3º, los contextos socioeconómicos y culturales son similares y tienen afectación en los hallazgos y resultados frente a las competencias escriturales de los educandos.

Es de destacar investigaciones donde se proponen ambientes de aprendizaje (AA) como estrategia para el desarrollo de competencias escriturales.

A nivel nacional, se encontraron varias investigaciones sobre el tema, una de ellas es la Utilidad del ambiente de aprendizaje en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura, planteada por Mancilla Mendoza, C. G., Tavera Concha, C., Sánchez, S., &

Gómez, C. (2012) como tesis doctoral, proponen alternativas de cambio que aumenten la motivación de los estudiantes frente al proceso de escritura que se refleje en sus productos escriturales. Es una investigación con enfoque metodológico investigación acción utilizaron instrumentos para la recolección de datos como la encuesta y los diarios de campo. Una de las diferencias que presenta esta experiencia con respecto a la investigación tratada, son las edades de la población y el contexto socio-cultural de los mismos, porque trabajan con cursos iniciales en proceso de aprendizaje de la escritura mientras que para este proyecto investigativo se hace con estudiantes de grado tercero de ciclo II (8-10 años) quienes ya manejan el proceso, pero deben desarrollar competencias escriturales. Dentro del marco de los resultados se percibe el logro al incrementar la reflexión en los docentes y aumento de motivación de los niños frente a los procesos de escritura.

Una segunda investigación lleva por nombre “Escritura colaborativa digital: fortalecimiento de la composición textual desde el trabajo colaborativo digital”. Hernández, E. A., & Chiappe Laverde, A. (2013) donde el objetivo es describir los efectos de la escritura colaborativa digital en la composición textual individual de los estudiantes de ciclo II en el colegio San Cristóbal sur. Esta propuesta se trabajó como investigación cualitativa a través de un estudio de caso que se implementó desde la escritura individual, la implementación de un ambiente de aprendizaje (AA) finalizando con el análisis de la composición textual individual después de la intervención llevando al desarrollo de competencias comunicativas y cognitivas desde el cumplimiento de objetivos y percepción de estrategias en la didáctica de la escritura como competencia.

El estudio mencionado tiene muchas similitudes con respecto a la presente investigación desde el rango de edades, ciclo y problemática que presenta la población de estudio; de igual forma porque se busca desarrollar competencias escriturales de manera individual y grupal siendo el docente guía y orientador en el proceso.

Una tercera investigación Alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de mejoramiento de la capacitación a los colaboradores de la congregación de los religiosos terciarios capuchinos fue direccionada por Murcia Castro, C. E. (2016) para optar el título magister, en este estudio la autora muestra los resultados de una investigación cualitativa a través de un estudio de caso, donde desde el diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje (AA) aplicó algunos atributos de lo abierto dando como resultado el mejoramiento de los procesos de capacitación entre los coordinadores de calidad de dicha institución.

Aun cuando la población y objetivo de esta investigación es diferente a la de la presente investigación, las dos giran alrededor del proceso de enseñanza abierta aplicando algunos de los atributos de “lo abierto” y al desarrollo de competencias. Desde un trabajo colaborativo que lleve a unificar criterios para la generación del conocimiento y la transmisión del mismo entre pares y en el caso de la presente investigación en cómo se enseñan las competencias escriturales para su fortalecimiento.

Una cuarta investigación titulada Alcances y limitaciones de la enseñanza abierta de la física, en el fortalecimiento de la competencia uso comprensivo del conocimiento científico. Alarcón Díaz, M. (2016). El autor plantea la conceptualización de las prácticas educativas abiertas y la enseñanza abierta, desde el diseño e implementación de un

ambiente de aprendizaje donde se aplicaron algunos atributos de lo abierto; participaron 37 estudiantes, donde se describe una investigación cualitativa con un alcance exploratorio descriptivo identificando los alcances y limitaciones en la educación media y la articulación de la modalidad técnica agropecuaria y transformación de alimentos que se lleva a cabo en el colegio el Destino.

Otra investigación titulada Ambientes de aprendizaje mediado por tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para transformar la competencia escritural en estudiantes de grado segundo: Díaz Otálora, D. M. (2016); quien presenta una propuesta con una muestra de 7 estudiantes de grado segundo, partiendo de la necesidad misma de fortalecer la competencia escritural, para lo cual presenta un ambiente de aprendizaje (AA) mediado por TIC; desde un enfoque cualitativo descriptivo y el diseño metodológico de estudio de caso con instrumentos de recolección de datos aplicados para el análisis de resultados que permitieron evidenciar los cambios que lograron los estudiantes en su competencia escritural. De esta manera el proceso lo desarrolló en dos pasos: primero planificación de los escritos, seguido de la contextualización que llevo a la realización de borradores y revisiones de los escritos finalizando con la re-escritura de los mismos. Aun cuando la población de muestra es diferente a la presente investigación, el proceso de la escritura y el objetivo que se persigue es el mismo frente al fortalecimiento de competencias escriturales.

Otra experiencia es Prácticas educativas abiertas. Una perspectiva emergente sobre la innovación educativa con tecnologías de la información y la comunicación (TIC), (Bogotá, Colombia): Chiappe, A. & Martínez J (2016); presentan un estudio y

abordaje histórico sobre el movimiento educativo abierto y su relación con el concepto de educación abierta desde los recursos educativos abiertos (REA) y las prácticas educativas abiertas (PEA).

El abordaje investigativo de las prácticas educativas abiertas la plantean desde una metodología cualitativa a manera de experiencias de pilotaje, abordando estudios de caso a partir de la propuesta de Shaw (1999) y el acercamiento investigativo se analizó con base en las características de lo abierto tomadas como categorías de análisis (libre acceso, colaboración, adaptación y remezcla).

El estudio mencionado se relaciona con la presente investigación porque desarrolla la misma metodología y abordaje de la enseñanza abierta, diferenciándose en el diseño de experiencias de aplicación de diversas prácticas educativas abiertas a nivel de evaluación, planeación, producción abierta de contenidos educativos y diseño curricular.

Razón por la cual, la revisión de literatura permite concluir que la escritura es un proceso que requiere estrategias y actividades secuenciales, por otra parte, el diseño de ambientes de aprendizaje (AA) favorecen la planeación, codificación revisión y socialización de los textos realizados por los estudiantes donde el docente actúa como mediador; motivo por el cual la presente investigación reconoce los atributos de la enseñanza abierta susceptibles de ser integrados en el fortalecimiento de procesos de escritura competente acompañado de un conocimiento TIC.

Dentro del mismo análisis de los resultados de las investigaciones relacionadas anteriormente se presentan cambios significativos en la producción de los escritos de los educandos y el fortalecimiento de sus competencias escriturales.

6. Marco teórico

Dentro del marco de esta investigación se contextualizan y describen los conceptos e ideas que hacen parte del sustento teórico, con el fin de facilitar su comprensión y que avale su realización. Por lo tanto, se abordan los conceptos de competencia escritural, enseñanza abierta, el constructivismo como enfoque pedagógico y las TIC como herramienta pedagógica para el desarrollo de habilidades de producción escrita.

6.1 Competencia escritural.

Al intentar dar un concepto de competencia visto desde un modelo formativo se requiere describir sus componentes y la relación entre ellos, que contribuyan a la mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Cassany en su libro “Describir el escribir” parte del concepto de competencia, como: “La competencia es el código escrito, es el conjunto de conocimientos de gramática y de lengua que tienen los autores en la memoria; y la actuación es la composición del texto, es el conjunto de estrategias comunicativas que son utilizadas por los autores para producir un escrito”. (Krashen,1984. p11) La competencia consistirá en la mediación eficaz en los diferentes ámbitos de la vida de los estudiantes, de manera interrelacionada con componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.

La enseñanza en competencias requiere que los educandos respondan a una sociedad de la información y comunicación, llevando al concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación. De esta forma “Resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa *saberes de ejecución*. Puesto que todo proceso de “conocer” se traduce en un “saber”, entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado)”. (Argudín, 2001, p.3). Llevando así a relacionar cómo el conocimiento (teoría) se debe aplicar en actuación de saber hacer (práctica), siendo realmente competente.

Las anteriores afirmaciones llevan a los docentes a permitirle al educando a no escribir de forma aislada y mostrar sus habilidades desde la experticia de ser niños interactivos, digitales y que construyen desde sus actitudes y procesos que le permitan compartir sus experiencias e ideas para la construcción del conocimiento y la aplicación del mismo que faciliten el abordaje de la competencia escritural desde las TIC.

En este sentido “En la educación basada en competencias, éstas dirigen el sentido del aprendizaje, quien aprende lo hace desde la intencionalidad de producir o desempeñar algo, involucrándose con las interacciones de la sociedad” (Argudín, 2001, p.5). De esta manera, la escritura es competente desde el desarrollo de habilidades de composición que llevan al estudiante a comprender y describir su contexto, pensamientos, sentimientos e ideas; siendo la base y significación de procesos desde el diseño de espacios que permitan la implementación de herramientas digitales de forma colaborativa y de fácil acceso como atributos de la enseñanza abierta (EA).

El abordaje de las competencias para el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se desprende desde un mejoramiento de la calidad de la educación implicando el conocer, el hacer y el ser. "Conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí, para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores". (Guía No.3, página 49.MEN, 2006). Implicando el trabajo entre estudiante- estudiante y docente-estudiante para la construcción del aprendizaje.

Si se compara esto, con intentar dar un concepto de escritura se podría abordar desde la necesidad e intención de plasmar pensamientos e ideas donde los estudiantes sean participantes activos en los métodos y estrategias de la enseñanza abierta desde un proceso flexible que le permita compartir con otros e interactuar desde el uso de software libre y conocimientos adquiridos. De esta manera Cassany (1990) afirma:

“Se trata de un instrumento apasionante para relacionarse con la realidad”
concluye también que “Sólo si conseguimos cambiar esta percepción pobre y limitada de la escritura, podremos motivar a los alumnos. Sólo si éstos experimentan por si mismos el provecho, las funciones y el placer derivados de la letra, estarán realmente interesados en escribir y en desarrollar los procesos necesarios para hacerlo. A mi entender, sólo hay un camino posible para conseguirlo: buscar experiencias que impliquen emocionalmente a las personas de los alumnos; usar lo escrito para explorar su mundo personal: lo que les gusta, interesa o preocupa”. (p. 2)

Este mismo autor ha pretendido desde sus artículos mostrar la evolución de la escritura, no solo a nivel de estrategias de cómo enseñarla, sino también de qué elementos se pueden utilizar para hacerla más atractiva para los educandos y generar en cada uno una competencia escritora.

Cassany relaciona sus escritos al docente, quien debe repensar como se está orientando el proceso de construir la escritura en las aulas para llevar al estudiante a ser más competente y enfrentar un mundo cambiante que reta y evoluciona en todo momento. Agregando a lo anterior, en la búsqueda de construir escritura, se requiere que el educando comparta sus escritos entre pares incorporando las TIC en estos procesos de escritura para hacerlos más eficientes.

De igual forma Cassany (1999) afirma: “Tiene la finalidad de realizar una reflexión sobre la composición escrita y ofrecer una propuesta práctica fundamentada teóricamente, para acometer el objetivo de enseñar a escribir” (p.1). Desde esta perspectiva se entraría a definir algunos criterios para evaluar los procesos llevados en el aula frente a la enseñanza de la lengua escrita y los resultados obtenidos en su práctica.

Es evidente, como al utilizar estrategias didácticas se le permite al estudiante desarrollar habilidades en el lenguaje escrito, ellos se van enamorando y se les nota el cambio en sus composiciones, esto se ve reflejado en el momento de trabajar con sus pares al socializar sus productos escritos. Daniel Cassany, en su artículo de lo “análogo a lo digital” muestra cómo se inicia un proceso de cambio frente a lo que se plasma en el papel y cómo se llega a ser más efectivo utilizando un correo electrónico, redes sociales y

cada una de las herramientas de internet, siendo más efectivos en tiempos y optimización de recursos.

Desde esta perspectiva los psicólogos cognitivos no conciben la escritura como un producto terminado, sino como la transformación del pensamiento en una composición de una obra de arte que tiene una significación. Lo cual se ve reflejado en esta investigación al aplicar las estrategias dadas por la Didáctica de la escritura en ciclo II, expuestas por la Secretaría de Educación en el momento en que el educando escribe varias versiones de un mismo texto, llegando a medir la evolución de sus composiciones escritas desde la utilización de herramientas tecnológicas que se toman como motivadoras.

Los estudiantes de grado tercero están fortaleciendo su competencia escritural, desde una producción textual que responda a diversas necesidades comunicativas, desde la determinación de un tema, un propósito comunicativo y la elaboración de un plan de ideas (Ministerio de Educación Nacional, 1998); porque la escritura permite evidenciar el contexto en que se desarrollan los niños, para este caso, los estudiantes de grado tercero del colegio Rural Pasquilla.

Por otro lado, se hace necesario manejar la producción escrita a través de un proceso de planeación, codificación, revisión, re-edición y socialización. Cassany (1991), teniendo en cuenta que para ésta investigación se utilizaron textos narrativos pertinentes con la población y edad participante. Siendo un proceso de repetir la producción escrita, ocasionando cambios significativos en sus productos finales, pasando por las etapas requeridas en la construcción de un escrito, enriquecido desde la enseñanza abierta (EA)

desde la implicación de conocimientos TIC que abarquen los atributos de “lo abierto” (colaboración, re-utilización, software libre e interacción sincrónica y asincrónica).

Krashen (2014) enmarca dentro de los componentes de composición la revisión, planificación, re-escritura, edición y regularidad al escribir. Según Brown (citado por Krashen, S. 2014) nos dice que escribir “es un trabajo, no un hobby”. El educando requiere escribir diariamente para motivarse y el docente debe participar de ese proceso escribiendo al lado de los estudiantes reconociendo así sus intereses al escribir.

Según Mata (citado por Caldera, R. 2003) estructura el campo de la investigación tres grandes temas:

- 1) La evaluación de las composiciones (el más antiguo y quizás el más desarrollado);
- 2) Los procesos psicológicos implicados en la composición; y
- 3) Las estrategias didácticas para enseñar la composición.

Estos temas se corresponden, de alguna manera, con tres enfoques de la enseñanza:

- 1) La escritura como producto: composición desde el análisis de la estructura superficial del texto (ortografía, palabras) olvidando la organización lógico-semántica
- 2) La escritura como proceso: ofrece un paradigma sobre los pasos que se deben seguir en la composición o producción de los escritos
- 3) La escritura condicionada por el contexto: se centra en el contexto en el que se desarrolla la escritura

Cada uno de estos enfoques desde su peculiar visión aporta datos y respuestas sobre el qué, cómo, y cuándo enseñar y aprender el proceso de la escritura. (p. 364)

Cabe resaltar que el docente es quien propicia los espacios para llevar a cabo el proceso escritural partiendo del contexto y realidad de los estudiantes, donde éste sea capaz de ordenar sus ideas y darle estructura dentro de un producto escrito.

6.2 Enseñanza abierta.

Se debe aclarar que la enseñanza abierta (EA) es una estrategia didáctica que le permite al educando interactuar con sus pares y docente en un proceso de negociación que lo llevan a ser actor activo en su propia ruta de aprendizaje, direccionándose como alternativa que lleve a la calidad de la educación.

Dicho esto, Bates (1999) afirma:

La enseñanza abierta es principalmente una meta, o una política educativa: la provisión de enseñanza de una manera flexible, construida alrededor de las limitaciones geográficas, sociales y de tiempo de cada estudiante, en lugar de aquéllas de una institución educativa. (p.31)

Se debe agregar que, se hace necesario abordar el concepto de EA desde el objeto de esta investigación y el diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje, que lleven a que el educando se involucre en los procesos de formación desde una intervención flexible que le permita ser un participante activo pueda interactuar, aportar y construir en los procesos de formación. Desde este punto de vista Neill (citado por Chiappe, 2012) afirma que:

La Enseñanza Abierta es un proceso de intercambio de saberes entre los actores del proceso educativo (profesor estudiante y estudiante-estudiante) que se puede realizar en cualquier momento y desde cualquier lugar, mediante el uso de herramientas informáticas de acceso libre, de forma asincrónica o sincrónica. Su característica abierta da la bienvenida a un tercer actor en el acto educativo: la comunidad, el mundo entero. La enseñanza abierta supone una ampliación de la educación formal hacia la informal en un ámbito de colaboración e interacción entre aprendices como pares interlocutores (p.10).

A causa de ello este proceso de intercambio de saberes se lleva a cabo en la presente investigación cuando el estudiante comparte sus escritos entre pares y el docente actúa como orientador desde el proceso mismo de la escritura (planificación, codificación, revisión, re-edición y socialización) vinculando elementos del movimiento educativo abierto como colaboración, re-utilización, software libre e interacción sincrónica y asincrónica. Desde este punto de vista Chiappe & Martínez (2016) definen:

La colaboración en sí misma no se configura como un atributo propio de lo abierto si no se realiza en un entorno de acceso libre, es decir, que solo cuando la colaboración es posible realizarla con cualquier persona, desde cualquier lugar y en cualquier momento (gracias a que se lleva a cabo en un entorno de libre acceso). (p. 20)

Es así como la enseñanza abierta brinda una oportunidad para aprovechar la experticia que tienen los niños quienes comprenden, construyen y no trabajan aislados siendo conocedores de los procesos de escritura y aplicando conocimientos TIC desde los atributos de lo abierto caracterizándose por ser niños interactivos y digitales.

La EA destaca también como atributo beneficiador en el proceso de escritura competente la interacción sincrónica y asincrónica que permiten el intercambio de saberes e ideas entre los pares y docente en el momento de socializar sus escritos. De esta forma Baño, Bosom & Ezquerro (2016) definen la interacción sincrónica como:

“aquéllas que permiten una comunicación a tiempo real, para ello los participantes deben estar conectados en el mismo momento. Son herramientas de comunicación sincrónicas: el Chat, la video conferencia, el msn, entre otros” y la interacción asincrónica como “Las herramientas de comunicación asincrónicas son aquéllas en las que la comunicación no se produce a tiempo real, es decir, en las que los participantes no están conectados en el mismo espacio de tiempo”. (p. 3)

De esta forma la EA desde su atributo de interacción sincrónica y asincrónica llevó a que los educandos utilizaran diferentes medios y herramientas que le permitieron trabajar los procesos de la escritura.

Complementando lo anterior Gayoe, J. E. L., Lanvin, D. F., Salvador, J. C., & del Río, A. C. (2006) muestran como “el movimiento de software libre ha mostrado la posibilidad de que se desarrollen grandes productos de forma colaborativa entre grupos de personas poco organizados, con intereses muy diferentes y geográficamente distantes. Para ello, se han desarrollado herramientas que facilitan este esquema de trabajo”. (p.396)

Reafirmando el desarrollo de competencias escriturales desde la EA donde se propuso cada una de las actividades en el AA de aprendizaje, implementando el uso de las TIC en el desarrollo de cada una de las etapas de la escritura.

6.3 Enfoque pedagógico

El constructivismo es una teoría donde el educando construye su conocimiento, la educación se enfoca en tareas auténticas y flexibles que le permiten involucrarse en los procesos de formación y amplía sus experiencias desde el uso de sus conocimientos TIC a través de los atributos de lo abierto (colaboración, re-utilización, software libre e interacción sincrónica y asincrónica) planteando una educación por competencias que parten del desarrollo de habilidades y destrezas.

El constructivismo según Requena (2008) difiere con otros puntos de vista, en los que el aprendizaje se forja a través del paso de información entre personas (maestro-alumno), en este caso construir no es lo importante, sino recibir. En el constructivismo el aprendizaje es activo, no pasivo. Una suposición básica es que las personas aprenden cuándo pueden controlar su aprendizaje y están al corriente del control que poseen. Esta teoría es del aprendizaje, no una descripción de cómo enseñar. Los alumnos construyen conocimientos por sí mismos. Cada uno individualmente construye significados a medida que va aprendiendo. (p. 2)

Según la teoría constructivista de Piaget (citado por Requena 2008) existen dos principios en el proceso de enseñanza y aprendizaje: el aprendizaje como un proceso activo, y el aprendizaje completo, auténtico y real.

1. El aprendizaje como un proceso activo: en el proceso de alojamiento y asimilación de la información, resultan vitales, la experiencia

directa, las equivocaciones y la búsqueda de soluciones. La manera en la que se presenta la información es de suma importancia. Cuando la información es introducida como una forma de respuesta para solucionar un problema, funciona como una herramienta, no como un hecho arbitrario y solitario.

2. El aprendizaje: completo, auténtico y real: El significado es construido en la manera en que el individuo interactúa de forma significativa con el mundo que le rodea. Esto significa que se debe enfatizar en menor grado los ejercicios de habilidades solitarias, que intentan enseñar una lección. Los estudiantes que se encuentren en aulas diseñadas con este método llegan a aprender estas lecciones, pero les resulta más fácil el aprendizaje si al mismo tiempo se encuentran comprometidos con actividades significativas que ejemplifiquen lo que se desea aprender. Según esta teoría, a los estudiantes se les debe hacer hincapié en el aula en las actividades completas, en detrimento de los ejercicios individuales de habilidades; actividades auténticas que resulten intrínsecamente interesantes y significativas para el alumno, y actividades reales que den como resultado algo de más valor que una puntuación en un examen

Desde otro punto de vista para el desarrollo de esta investigación es importante propiciar en los estudiantes la participación en los procesos de producción escrita donde se sientan actores en su proceso de enseñanza aprendizaje desde el fortalecimiento de

competencias escriturales siendo necesario analizar la postura de otros autores como Vygotsky (citado por Requena, 2008) quien afirma:

El constructivismo social tiene como premisa que cada función en el desarrollo cultural de las personas aparece doblemente: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; al inicio, entre un grupo de personas (interpsicológico) y luego dentro de sí mismo (intrapsicológico). Esto se aplica tanto en la atención voluntaria, como en la memoria lógica y en la formación de los conceptos. Todas las funciones superiores se originan con la relación actual entre los individuos (p. 27).

Es oportuno ahora como el enfoque constructivista puede llevar al estudiante a construir su aprendizaje desde el trabajo colaborativo entre pares siendo participantes activos en los procesos y estrategias de la EA dejando de ser simples receptores. Agregando a lo anterior Jonassen (citado por Requena, 2008) expone las ocho características que diferencian el aprendizaje constructivista:

- 1) El ambiente constructivista en el aprendizaje provee a las personas del contacto con múltiples representaciones de la realidad; 2) las múltiples representaciones de la realidad evaden las simplificaciones y representan la complejidad del mundo real; 3) el aprendizaje constructivista se enfatiza al construir conocimiento dentro de la reproducción del mismo; 4) el aprendizaje constructivista resalta tareas auténticas de una manera significativa en el contexto en lugar de instrucciones abstractas fuera del contexto; 5) el aprendizaje constructivista proporciona entornos de aprendizaje como entornos de la vida diaria o casos basados

en el aprendizaje en lugar de una secuencia predeterminada de instrucciones; 6) los entornos de aprendizaje constructivista fomentan la reflexión en la experiencia; 7) los entornos de aprendizaje constructivista permiten el contexto y el contenido dependiente de la construcción del conocimiento; 8) los entornos de aprendizaje constructivista apoyan la «construcción colaborativa del aprendizaje, a través de la negociación social, no de la competición entre los estudiantes para obtener apreciación y conocimiento.(p. 28)

Se hizo necesario propiciar un ambiente de aprendizaje teniendo en cuenta que los niños de ahora no escriben aislados y conocen los procesos de escritura, caracterizándose por ser niños interactivos, digitales que construyen desde una intervención flexible donde pueden aportar e interactuar con sus pares.

Autores como Vygotsky definen el aprendizaje como la forma en que un estudiante puede construir su conocimiento y resolver problemas con ayuda de sus pares o docentes. Es de tener en cuenta, que los niños del mundo de hoy están inmersos en las TIC lo cual facilita los procesos de escritura y su interacción con sus pares en la construcción de aprendizajes y desarrollo de competencias.

6.4 Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como herramienta pedagógica para el desarrollo de habilidades de producción escrita

Una sociedad que está en constante cambio exige que el docente se encuentre actualizado e involucre en el ámbito educativo las TIC brindándole la posibilidad a los estudiantes que se expresen y demuestren los conocimientos que van adquiriendo. No basta solo que el estudiante se exprese libremente y use su

creatividad, se requiere que el estudiante aproveche la información ilimitada que está a su disposición en procesos de discusión y construcción.

Añádase a esto, que el uso de las TIC se toma como una herramienta pedagógica que facilita el desarrollo de la creatividad, cambio e innovación en cada una de las etapas de la escritura como proceso de transformación en el aula.

Como lo dice Pontes, (citado por Merchan, 2014) quien afirma que

El uso educativo de las TIC fomenta el desarrollo de actitudes favorables al aprendizaje de la ciencia y la tecnología (...), el uso de programas interactivos y la búsqueda de información científica en Internet ayuda a fomentar la actividad de los alumnos durante el proceso educativo, favoreciendo el intercambio de ideas, la motivación y el interés de los alumnos por el aprendizaje de las ciencias.

Es de aclarar que no basta con que las instituciones se dediquen a dotar de elementos tecnológicos (televisores, computadores, pantallas...) se requiere que el docente diseñe estrategias que lleven a que el estudiante sea co-productor de su propio aprendizaje y utilice herramientas que le permitan compartir e interactuar con sus pares y docente. Llevando esto, a que el estudiante sea el protagonista en el proceso de construcción de aprendizajes y el docente un facilitador propiciando espacios que estimulen y motiven al estudiante partiendo de las diferencias en sus formas y estilos de aprender y desarrollo de habilidades.

7. Descripción de la implementación

Este capítulo refiere el tiempo empleado en la implementación del ambiente de aprendizaje el cual se dividió en 6 sesiones durante los meses de febrero a julio del 2015; completando un total de 5 semanas representadas en 15 días los cuales se dividieron en 2 horas diarias como se puede observar en la tabla 2

7.1 Ambiente de aprendizaje.

“Para la creación de ambientes de aprendizaje apropiados debe considerarse la existencia de 4 espacios fundamentales, que en su conjunto propician la construcción del proceso de enseñanza – aprendizaje. Dichos espacios son: Información, Interacción, Producción y Exhibición”. (Vite, 2012, p. 4).

Teniendo en cuenta la apropiación de los ambientes de aprendizaje se abordó éste, desde la pregunta de investigación y los datos obtenidos en el diagnóstico donde se realizaron una serie de observaciones referentes a las dificultades presentadas en el grado tercero de ciclo II con respecto a las competencias escriturales las cuales fueron registradas en diarios de campo (Ver anexo C) y el capítulo 9 de resultados y hallazgos, utilizando los textos escritos por los mismos niños a mano alzada y desde un procesador de texto donde se aplicó una rejilla analítica (ver Anexo C) que arrojó la problemática a trabajar. Partiendo de ese análisis realizado se ajustaron las actividades para la producción de textos tanto en el cuaderno de creaciones literarias como en procesadores

de texto Word y Drive, actividades que se desarrollaron a lo largo de los dos meses de implementación.

Como resultado de una prueba de pilotaje para la validación de los instrumentos planteados en la metodología de la investigación (diario de campo, entrevista semi-estructurada y producciones de los niños) a través del juicio de un experto (ver Anexo F), posteriormente se efectuó la implementación desde los resultados obtenidos para la confirmación del diagnóstico que dio origen a la pregunta que orientó la investigación.

De ahí la importancia de que iniciará el proceso de producción de textos, donde cada uno de los estudiantes participantes generó 5 textos escritos en el cuaderno de creaciones literarias y 5 en los procesadores de texto de manera alterna dentro del proceso, los educandos debían elegir a un compañero para trabajar en pares y así iniciar con la construcción de sus escritos narrativos para realizar la re-edición, donde se generaron espacios de discusión y reflexión desde la interacción y participación en todo el proceso como sujetos activos en el ambiente de aprendizaje propuesto.

Durante las sesiones se registraron las observaciones en diarios de campo de los escritos realizados por los estudiantes y la entrevista semi-estructurada para determinar tendencias, alcances y limitaciones de las categorías y sub-categorías de análisis beneficiadas desde la escritura como proceso y la enseñanza abierta como categorías beneficiadoras; se evaluó el nivel de competencias desde los avances observados en los escritos que iban realizando los estudiantes, identificando los problemas presentados y las posibles soluciones que se generaron al trabajar de forma individual o con sus pares. (Frade, 2008).

Dentro de este marco ha de considerarse que se evaluaron en los estudiantes cuatro componentes, expuestos por Rubio, (2015) y adaptados para el proceso investigativo, donde las respuestas a cada una de las preguntas se fueron resolviendo en el transcurso y finalización de las sesiones.

- ¿Qué sabe hacer el estudiante?: los estudiantes de grado 3° de ciclo II codifican al escribir, aun cuando repiten palabras como por ejemplo “entonces”, tratan de darle un sentido a los textos, aunque no planifican el proceso, solo escriben lo que viene a su imaginación al instante.

- ¿Qué quiere que haga el estudiante?: se realizó el diseño de actividades para trabajar los procesos de escritura acompañado de un conocimiento TIC desde los atributos de lo abierto.

¿Qué le falta por hacer al estudiante?

- Practicar la escritura desde la organización de ideas para que en el momento que las plasma en sus textos escritos los productos resultantes sean satisfactorios.

- Desarrollar competencias escriturales las cuales pueda aplicar de forma interdisciplinar en todas las áreas del saber.

¿Qué puedo hacer como docente para ayudarlo?

- Trabajar la producción de textos desde los procesos de la escritura paso a paso enriquecido desde la enseñanza abierta y los atributos de lo abierto.

- Emplear procesadores de texto que le permitieron abordar los procesos de la escritura en el marco de un ambiente de aprendizaje.

- Obtener como producto final la colección de los mejores escritos como evidencia de sus competencias escriturales y proceso de avance.
- Dar a conocer la experiencia a través de un blog que será publicado en la página web de la institución cuando termine su proceso de construcción y mejora.
- Darle la oportunidad a los educandos que sean co-productores de su propio aprendizaje y tengan la libertad de escoger sus pares de trabajo.

Tabla 2

Despliegue de actividades del ambiente de aprendizaje (AA)

Sesión I (reconocimiento del ambiente de aprendizaje y sus herramientas)	
Objetivos de recolección de datos (Docente)	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer el ambiente de aprendizaje a los estudiantes de grado tercero de ciclo II. • Identificar el estado en que se encuentran los estudiantes de la muestra a nivel de competencias escriturales.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se llevaron a la sala de sistemas donde se les comento el proyecto y las actividades a nivel de producción de texto que se realizarían. • Aplicación prueba diagnóstica a los estudiantes de grado 3°. • Uso de rúbrica analítica para analizar datos

	de la prueba.
Tiempo estimado	6 horas
Espacio de interacción	Procesador de texto y cuaderno de creaciones literarias
Niveles de evolución	Escucha: necesaria para poder realizar las indicaciones para el desarrollo de la prueba diagnóstica. Escritura: prueba de texto escrito desde un cuento libre para medir el nivel de competencia en que se encuentran los educandos al iniciar el proceso de la implementación con los estudiantes de la muestra.
Sesión II (proceso de producción escrita)	
Objetivos de aprendizaje (Estudiante)	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades en el manejo de los procesadores de texto Word y drive. • Reconocer el nivel de aplicación de los procesos de escritura para la producción de textos narrativos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento y exploración de las herramientas de Word y drive. • Cada estudiante escogía escritos que ya habían realizado sus compañeros para luego realizar la re-edición del escrito utilizando el procesador de texto Word.

Actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas para que cada uno de los estudiantes identificaran: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tipo de texto reutilizo? - ¿Qué partes tiene un cuento? - ¿Qué personajes utilizó en sus historias? • Se da una estructura de los cuentos y cuál es el proceso de la escritura que deben utilizar en sus productos escriturales. • Se da una orientación de cómo compartir sus productos escriturales en el correo y utilizando el drive lo socializa con sus pares.
Tiempo estimado	8 horas
Espacio de interacción	Software libre: procesadores de texto y drive
Niveles de evolución	<p>Observación y escucha: para seguir las indicaciones de como ingresar y utilizar el procesador de texto y el drive para compartir sus escritos.</p> <p>Producción escrita y uso de herramientas TIC: habilidades de los estudiantes para utilizar los correctores de ortografía al realizar la re-edición de sus escritos y la escritura de las palabras que en su borrador (cuaderno de creaciones literarias) escribieron mal o repitieron y al revisarlo corrigieron con el procesador de texto.</p>

Sesión III- IV (Trabajo entre pares)	
Objetivos de aprendizaje (Estudiante)	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades que permitan la revisión y retroalimentación de los escritos entre pares. • Reconocer la importancia de trabajar de forma colaborativa en la producción de textos.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante compartió su texto con un compañero el cual fue elegido libremente, éste revisó y dio sugerencias desde Drive, teniendo en cuenta la rúbrica analítica (ver anexo C) de producción de textos explicada antes de realizar el ejercicio. • Se dio un tiempo para que cada estudiante realizará las modificaciones sugeridas por su par. • Se dio oportunidad a uno de los estudiantes para que leyera su producción escrita, donde los participantes ayudaron a dar sugerencias frente a su construcción.
Tiempo estimado	6 horas
Espacios de interacción	Software libre: procesador de texto Drive
Niveles de evolución	<p>Escritura: capacidad de re-edición de los productos escriturales desde sugerencias dadas entre pares y el producto final de sus creaciones escritas.</p> <p>Observación: revisión y traducción (coherencia</p>

	<p>entre lo planeado y lo escrito) de los productos escritos por sus pares para luego dar sugerencias.</p> <p>Trabajo colaborativo: manejo de los procesadores de texto para la revisión de los escritos desde un sentido de responsabilidad para trabajar entre pares y ser asertivos en sus sugerencias y apreciaciones.</p>
Sesión V (re-utilización de productos escritos)	
Objetivos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades que permitan la aplicación de los procesos de escritura en la re-construcción de productos escriturales.
Actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante escoge un par para compartirle su producción escrita por Drive y éste debe leerla y re-construirla. • Aplicación de la entrevista semi-estructurada: <ul style="list-style-type: none"> - ¿qué cambió del producto escritural de su par? - ¿los personajes utilizados son los mismos o fueron cambiados? - ¿el producto escritural de su par estaba escrito con buena letra y ortografía? - ¿la estructura del texto narrativo de su par cuenta con los elementos que debe tener un cuento?

Tiempo estimado	6 horas
Espacios de interacción	Software libre: Drive
Niveles de evolución	Escritura: capacidad para reconstruir el texto de su par. Observación: reconocimiento de los elementos de un cuento y la construcción del texto a nivel de ortografía y escritura correcta de las palabras.
Sesión VI: Espacio de intercambio de ideas	
Objetivo de aprendizaje (Estudiante)	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar capacidades y habilidades para comentar y compartir sus producciones escritas entre pares.
Actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Digitar los textos y subirlos al blog • Los estudiantes ingresaron al blog y escogieron una de las creaciones de sus compañeros e hicieron comentarios. • Análisis de los comentarios realizados por los estudiantes.
Tiempo estimado	4 horas
Espacios de interacción	Software libre: blog para compartir las creaciones literarias.
Niveles de evolución	Escritura: participación y capacidad para comentar y dar su punto de vista frente a los escritos de sus pares.

	<p>Conocimiento TIC: manejo de la herramienta siguiendo las indicaciones dadas.</p>
--	---

Finaliza la experiencia con el análisis de los textos elaborados por los niños desde la codificación, establecimiento de categorías y la generación de matrices de análisis y observación.

Los puntos observados van desde el cruce de las categorías de análisis para determinar los impactos en los procesos de interés, construcción y producción textual y la evolución y avance en el desarrollo de escritura competente desde la caracterización misma del grado tercero del colegio Rural Pasquilla, destacando el rango de edad (8-10 años), el ciclo (II) y la didáctica de la escritura correspondiente según el MEN y la SED, realizando una comparación de los escritos que realizan los educandos frente a las competencias expuestas en los referentes de la didáctica de la escritura en ciclo II (precisar el tipo de texto, los niños experimentan la escritura como una práctica significativa, enseñar estrategias que permitan a los niños responder de manera satisfactoria y evaluar los textos priorizando el contenido) donde son determinantes para empezar a escribir desde un proceso de planificación, revisión y escribir varias versiones de un texto.

La eliminación de redundancias, a la adecuación del texto a las características del cuento, al deseo de exponer las ideas con mayor precisión, a la búsqueda de las palabras y expresiones más convenientes, a la eliminación de palabras repetidas, al uso adecuado de pronombres. Estos son los requerimientos básicos para el desarrollo de las

competencias escriturales, las cuales se deben fomentar desde los ciclos iniciales para que sus escritos partan de situaciones reales y se escriban con sentido (saza & Castaño, 2010).

Expuesto lo anterior, se requirió la contextualización frente a: la tecnología, la enseñanza abierta y la escritura como proceso para la enseñanza por competencias acompañado de un conocimiento TIC desde los atributos de lo abierto. Ciertamente, la utilización de las herramientas puede convertirse en una alternativa para los procesos de EA, basándose en una metodología de trabajo en equipo, el docente actúa como facilitador y guía de las actividades propuestas en la clase, generando un ambiente de aprendizaje participativo y que sirva para alcanzar una meta en común.

Estas potencialidades de interactuar entre pares hicieron que fueran más eficaces para trabajar la competencia digital en los procesos de escritura con estudiantes, pudiendo organizar actividades, que llevaron a un aprendizaje social y colaborativo en el aula.

De esta forma la EA le permite al educando potencializar y utilizar diferentes herramientas tecnológicas desde el uso de sus atributos, mostrándole como transformar y compartir sus composiciones cuantas veces quiera; avanzando en sus métodos escriturales que ya no solo se soportan en el uso del papel, sino también en técnicas que les dan forma a sus escritos (Chiappe & González, 2014).

Desde la incursión de las TIC en la sociedad han aparecido diferentes formatos y herramientas en Internet, que les brindan la posibilidad a los estudiantes de realizar escritos en línea. Entre ellos se encuentran los blogs (o bitácoras), sitios web periódicamente actualizados que recopilan cronológicamente textos o producciones

escritas de uno o varios estudiantes donde el más reciente aparece primero, con un uso o temática en particular, siempre conservando, el autor, la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente (Chiappe & Martínez, 2016).

8. Aspectos metodológicos

La investigación se diseñó a manera de estudio de caso de tipo descriptivo teniendo en cuenta que este permite la observación de un fenómeno dentro de un contexto real y único, aun cuando según Yin (1994) atendiendo al objetivo de la estrategia de investigación presenta la tipología de estudio de caso dividido en descriptivos, exploratorios, ilustrativos y explicativo añadiéndose a esto que es de naturaleza enmarcada en el paradigma cualitativo de investigación con la intención de observar, documentar y analizar el proceso de la escritura en los productos realizados por los estudiantes de grado 3º del ciclo II del colegio Rural Pasquilla.

La producción textual se encaminó en la escritura a mano alzada y en la utilización de procesadores de texto Word y drive que llevaron a un diagnóstico percibido desde las dificultades en competencia escritural, siendo éste el estudio de caso, apoyado desde la utilización de las TIC y la Enseñanza Abierta.

De esta forma, desde las particularidades de la muestra representadas en que aun estos estudiantes no se encuentran viciados por los procesos tradicionales; se escoge un estudio de caso sencillo y único teniendo en cuenta que no puede generalizarse y se estableció un vínculo dentro del proceso de investigación. El estudio de caso es referirse a un método que direcciona una multiplicidad de fuentes y técnicas de recogida de información.

Estas observaciones se relacionan con la afirmación que hace Cabreiro, López & Fernández (citado por Maroto & Álvarez, 2012) enfatizan esta cuestión cuando afirman que:

Mediante este método, se recogen de forma descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas, que no aparecen reflejadas en números si no en palabras. Lo esencial en esta metodología es poner de relieve incidentes claves, en términos descriptivos, mediante el uso de entrevistas, notas de campo, observaciones, grabaciones de vídeo, documentos. (p.3)

Siendo así una oportunidad de observar aspectos tal cual se generan desde su recolección y análisis de datos, intentando integrar la teoría y la práctica desde el estudio de caso, permitiendo documentar esta experiencia desde la perspectiva misma de los estudiantes de grado tercero del ciclo II y sus vivencias frente a los procesos y didáctica de la escritura.

Prosiguiendo con el análisis cabe resaltar el proceso de triangulación que se llevó a cabo en la fase 3 correspondiente al análisis de resultados dentro del marco de la investigación utilizando como instrumentos de recolección de datos: las observaciones realizadas y registradas en el diario de campo, la entrevista semi-estructurada y los productos escriturales de los estudiantes los cuales fueron analizados desde el programa QDA Miner Life; de esta forma algunos autores como:

Stake (2000), Yin (2003), Creswell (2005) y Mertens (2005) (citado por Rodríguez, 2011) “opinan que” en un estudio de caso debe haber triangulación de fuentes de datos y pueden utilizarse diferentes herramientas como: documentos, archivos, entrevistas, observación, artefactos, grupos de enfoque, cuestionarios y otros” (p.24).

Respondiendo así, al planteamiento del problema, partiendo desde el contexto rural de la institución y de los educandos, desde la evaluación pertinente de cada uno de los resultados y como los detalles observados explican la obtención de los mismos.

A causa de lo anterior se hace indispensable identificar las recomendaciones que permiten ser asertivos en el análisis de datos cuando se trabaja bajo un estudio de caso, de esta manera Yin (2003) y Creswell (2005) (citado por Rodríguez, 2011) realizan algunas recomendaciones a tener en cuenta en el estudio de caso:

- El caso debe ser significativo y de interés para un grupo, una comunidad y/o una sociedad.
- El caso es estudiado holísticamente, por lo que no debe restringirse a ciertas áreas o algunos cuantos lugares.
- Se considera que el caso puede concluirse cuando se responde de manera satisfactoria al planteamiento del problema.
- El caso debe ser analizado desde diferentes perspectivas (por ejemplo, si es una organización, el abordaje debe incluir a la alta dirección o gerencia, las diferentes áreas, el sindicato y los trabajadores, los clientes y proveedores y demás participantes).
- El caso tiene que estar contextualizado. (p. 25)

A causa de ello la investigación titulada “Alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de fortalecimiento de los procesos de escritura competente”, desde el requerimiento de observaciones estructuradas en el todo el proceso de escritura partió desde la aplicación de un AA detectando avances en la producción de los escritos de grado tercero de ciclo II, ya sea de manera individual o colectiva desde la utilización de los procesadores de texto Word, Drive, Gmail y Blog.

Por tal razón durante el proceso de investigación se hizo necesario comprender el paradigma cualitativo investigativo el cual permitió la descripción de las cualidades observadas durante la implementación del ambiente de aprendizaje siendo a su vez de naturaleza flexible para el proceso que se llevó a cabo añadiendo a esto la conceptualización de algunos autores como:

Taylor & Bogdan (citado por González, 2007); quienes afirman que es “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.20).

De este modo, el tipo de investigación cualitativo está dirigido a la aplicación de instrumentos para la obtención de información que permitió el análisis de los datos obtenidos y registrados en los diarios de campo.

LeCompte (citado por Téllez, 2013) afirma que “una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan narraciones, notas de campo y registros escritos”. Es por ello que dentro del marco de esta investigación se centralizó como dice esta autora en el entorno de los acontecimientos, concentrándose en la indagación de contextos naturales, el avance a nivel de competencias de los estudiantes en los procesos de escritura y la forma que aborda las TIC enriquecidas desde la EA y los atributos de lo abierto. De esta manera Rodríguez, Gil, & García (1996) aseguran que el enfoque cualitativo:

Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales—entrevista, experiencia personal, historias de vida,

observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (p.32)

8.1 Muestra y población

La población está constituida por estudiantes de ciclo II del colegio Rural Pasquilla jornada tarde; los cuales se encuentran organizados en dos terceros, un cuarto y un quinto con un promedio de 36 estudiantes cada grado. Dentro de la muestra se escoge un curso tercero donde se trabajó con el 5% que corresponde a 13 estudiantes conformado por 9 niñas y 4 niños con edades entre los 8 y 10 años, escogidos luego de realizar la prueba diagnóstica, desde los criterios de selección realizadas en la Rejilla analítica que aparece en el Anexo C y con los consentimientos firmados por los padres de familia de los estudiantes objeto de estudio antes de la aplicación. (ver Anexo B)

Para el desarrollo de esta investigación se establecieron como criterios de selección de la muestra, que los estudiantes vienen formándose en otro enfoque donde no hay flexibilidad lo cual puede enriquecerse desde la EA para la enseñanza por competencias, permitiendo ser asertiva en los procesos de observación y obtención de datos frente a los procesos de escritura competente de los estudiantes de grado tercero de ciclo II; destacando que estos estudiantes a diferencia de los grados 4° o 5° no están viciados del proceso convencional o tradicional que aunque no vienen aprendiendo por competencias tienen ventajas frente a los procesos de escritura. De igual forma, se tiene en cuenta las edades potenciales del desarrollo de los procesos y didáctica a nivel de escritura, siendo esta una muestra por conveniencia por lo expuesto anteriormente.

Por lo tanto, se establecieron lazos de confianza, reconocimiento y respeto desde las características y cualidades individuales de los estudiantes que participaron en el proceso investigativo permitiéndoles un aprendizaje colaborativo y mediador; mostrando y desarrollando habilidades y destrezas apoyadas en el uso de las TIC desde los atributos de lo abierto.

8.2 Fases de la investigación.

La investigación pretendió documentar y describir el proceso llevado a cabo durante los meses de febrero y marzo de 2015, por tal razón, se presenta el esquema de las fases desde el estudio de caso sencillo. (Ver figura 1)

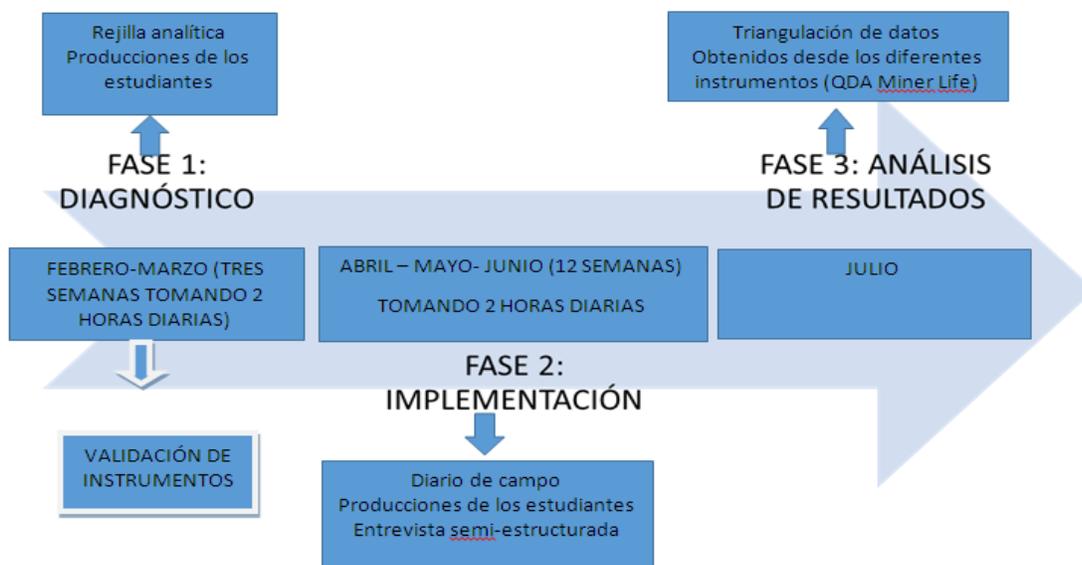


Figura 1. Fases de la investigación utilizado para un estudio de caso

A continuación, se desglosa las fases que se llevaron a cabo para el proceso de investigación y la aplicación de instrumentos:

Fase 1: Diagnóstico

Se hace un reconocimiento y caracterización de la unidad de caso “grado tercero del ciclo II” como muestra a trabajar durante el proceso investigativo, haciendo un diagnóstico y análisis descriptivo de sus particularidades y problemática al comparar los niveles en que se encuentran los estudiantes en los procesos de escritura. Lo cual llevo a delimitar el planteamiento del problema, pregunta de investigación, justificación y objetivos, determinados desde las dificultades presentadas en la competencia escritural en el grado tercero; estableciendo así cual podría ser la teoría y relacionarla con elementos pedagógicos para la integración del ambiente de aprendizaje mediado por las TIC estructurando su diseño e implementación. Desde las producciones elaboradas por los niños se hizo un análisis utilizando una rejilla analítica siendo esta el instrumento de recolección de datos. (Ver anexo C)

Fase 2: Intervención

Se diseña e implementa un AA acompañado de un conocimiento TIC desde los atributos de lo abierto como estrategia didáctica, para el reconocimiento de las habilidades a nivel de competencia escritural de los educandos en la que se encontraban para así establecer relaciones entre los procesos de escritura y los atributos de lo abierto apoyados en la EA.

Se aplica a 13 estudiantes de grado tercero que existe en la institución, con el único objetivo de explorar la pertinencia del ambiente de aprendizaje y de la misma forma focalizar la investigación desde la visualización de los alcances y limitaciones de

la EA en el fortalecimiento de las etapas de la escritura como proceso flexible de negociación.

Se inicia, la implementación del AA desde los atributos de lo abierto y su comportamiento en los recursos aplicados como procesador de texto Word y Drive. En cuanto al diseño de la misma prueba se abordó el proceso de la escritura desde ejercicios producidos por los estudiantes unos a mano alzada y otros trabajados en un procesador de texto Word finalizando con Drive siendo una herramienta que se trabajó en línea y permitió que los estudiantes se les facilitará compartir y trabajar con sus pares en la construcción de sus escritos de forma colaborativa en una interacción sincrónica y asincrónica cuya duración del proceso fue de dos semanas.

De esta forma se fueron aplicando los instrumentos de recolección de datos, donde las observaciones se registraron en los diarios de campo, que luego servirían como evidencia y base para el análisis de los mismos.

Es de señalar que dicha implementación del AA en la investigación permitió indagar y fundamentar el problema de investigación. Sin embargo, el objetivo primordial fue involucrar a los niños en los procesos de formación desde una flexibilidad que permite la EA y los atributos de lo abierto enmarcada en la utilización de procesadores de texto en la construcción de competencias escriturales.

En este contexto, se enfatiza que el diagnóstico sirvió para:

- Reconocer la experticia de los educandos en el manejo de los recursos propuestos Word y Drive.

- Ratificar el diseño del AA para verificar su pertinencia y realizar los cambios necesarios para su implementación de tal forma que se ajustará a las necesidades de los participantes.

Lo que llevo a la implementación del ambiente de aprendizaje, inicialmente desde la producción de textos a mano alzada, para luego transcribirlos y/o construirlos utilizando procesadores de texto Word y Drive teniendo en cuenta las categorías, se hizo la recolección de los datos por medios de las observaciones registradas en los diarios de campo, producciones propias de los estudiantes y una entrevista semi-estructurada.

De aquí que el proceso se distribuyó en 6 sesiones: reconocimiento del ambiente de aprendizaje y sus herramientas, proceso de producción escrita, trabajo entre pares, reutilización de productos escritos y espacio de intercambio de ideas. Así las cosas, cada actividad trabajada se apoyó en conocimientos TIC desde los atributos de la enseñanza abierta (Colaboración, reutilización, software libre e interacción sincrónica y asincrónica).

La duración de la implementación fue entre los meses de mayo y junio, destinando una semana para cada una de las sesiones, definiendo actividades y escenarios en que éstas se desarrollaron llevando a promover flexibilidad en prácticas colectivas e individuales desde el uso de google Drive en los procesos de escritura que llevaron a determinar los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta.

Fase 3: Análisis de resultados

Utilizando los datos recolectados en la fase dos, se realizó el informe de resultados donde se establecen los alcances y limitaciones de la enseñanza por competencias apoyada en la EA, partiendo de los datos obtenidos los cuales se encuentran en los diarios de campo llevando a una triangulación de los instrumentos (entrevista semi-estructurada y textos producidos por los estudiantes) aplicados; llevando a una comparación con las teorías desde las categorías y sub-categorías de análisis: la primera escritura como proceso (planeación, traducción o codificación, revisión, re-edición y socialización) y la segunda: la enseñanza abierta (colaboración, re-utilización, software libre, sincrónico/asincrónico) determinando así hallazgos y resultados de la investigación.

En este orden, se utilizó el programa QDA Miner Life para triangular la información originada de las observaciones registradas en los diarios de campo, la transcripción de la entrevista semi-estructurada y los escritos realizados por los niños.

8.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información.

8.3.1 Observación.

Posibilita la interacción social con los estudiantes del grado tercero del ciclo II del colegio Rural Pasquilla, permitiendo caracterizarlos desde sus edades, dificultades y habilidades escritoras y el nivel de competencia escritora en que se encuentran los estudiantes con relación al nivel en que deben estar según los referentes didácticos del ciclo expuestos por el MEN para el desarrollo de habilidades que potencialicen las actividades propuestas desde diferentes ángulos del proceso investigativo.

Esta técnica fue empleada durante todo el proceso de fortalecimiento de las competencias escriturales, a través de un AA mediado por TIC por ajustarse a los objetivos de la presente investigación y permitir describir y tomar los datos a analizar de una investigación de fuentes reales; argumentando lo anterior, autores como:

Marshall & Rossman (citado por Kawulich, 2005) definen la observación como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (p.2). La continuidad de tiempos y espacios por la jornada académica de 5 horas diarias, que se comparte con los estudiantes, permite observar y detallar cada una de las dificultades y avances del desarrollo de la investigación. (Ver figura 2)

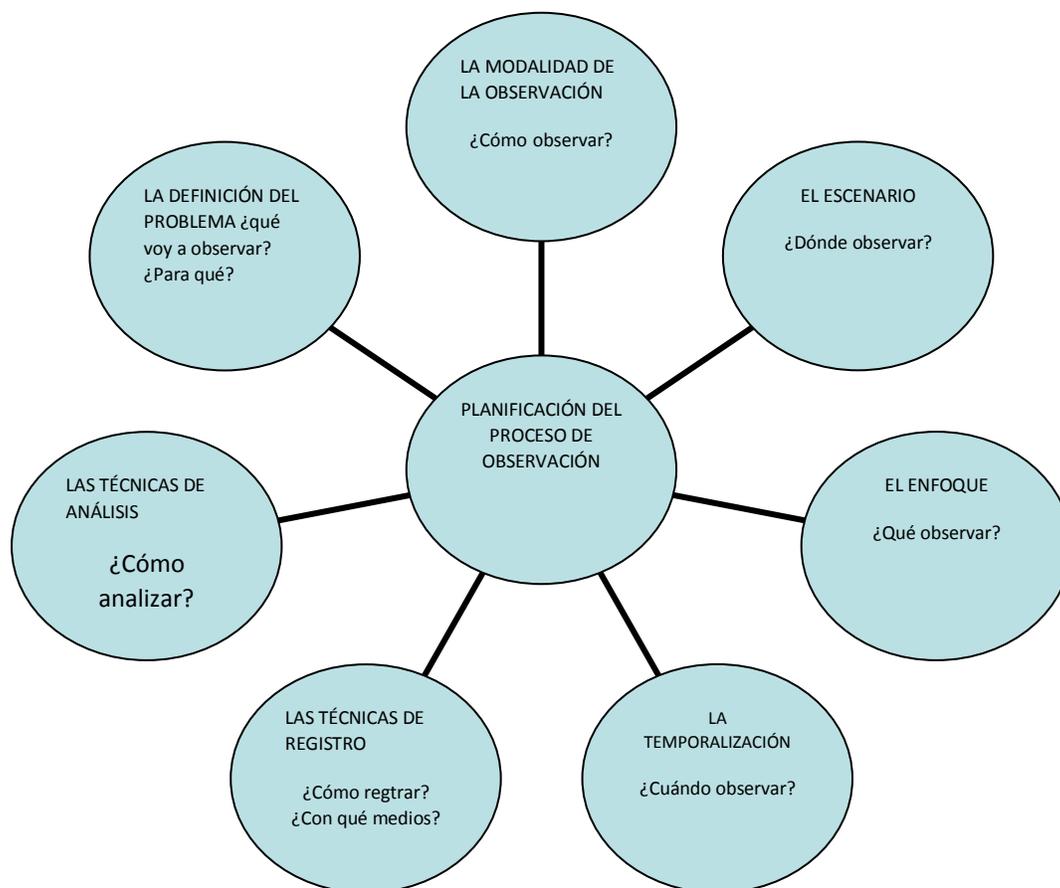


Figura 2. Planificación del proceso de observación. Fuente propia.

8.3.1.1 Diario de campo o bitácora.

Para llevar los registros de la investigación se utilizó como instrumento el diario de campo/ bitácora registrando lo ocurrido en cada una de las sesiones en la que los estudiantes de grado tercero de ciclo II originaron sus escritos en el ambiente de aprendizaje desde el enriquecimiento de la enseñanza abierta y los atributos de lo abierto, siendo insumo para el análisis de los resultados en cada una de las categorías planteadas en esta investigación utilizando el programa QDA Miner Lite.

Es así, que se realiza un proceso de validación del instrumento desde un pilotaje donde se propuso un ejercicio de escritura de su autobiografía con los estudiantes de grado tercero que permitió observar que estudiantes harían parte del proceso investigativo teniendo como base las dificultades y problemática detectada; determinando que el diario de campo sería el instrumento que permitiría recoger y sistematizar la información obtenida directamente de la realidad dentro del marco contextual de los estudiantes a nivel de competencias escritoras. De la misma forma por la estructura que tiene el diario de campo serviría como memorias de cada una de las observaciones realizadas sesión a sesión para luego realizar el análisis de los resultados obtenidos. (Ver anexo D)

Krumm (citado por Carreon, 2013) afirma que la bitácora: “es un instrumento de recolección de datos que acompaña al observador de campo y tiene la función de

guardar de forma primaria y así como se presentan, todos los datos que se consideran pertinentes al tema de una investigación”. Desde este concepto la bitácora permitirá ir registrando cada avance y variable que se presentó, en las producciones escritas, tanto a mano alzada como las realizadas en los procesadores de texto, desde el enriquecimiento de la enseñanza abierta como proceso de intercambio de saberes entre estudiante-estudiante y docente-estudiante conllevando a que el estudiante sea co-productor de su propia ruta de aprendizaje y el docente guíe el proceso. (Ver anexo G)

8.3.2 Entrevista semi-estructurada.

Durante el desarrollo de algunas producciones escritas se entrevistó a 4 estudiantes desde la lectura de sus escritos y en el ejercicio de revisar los escritos de otros compañeros referentes a personajes, tema y estructura de los productos escriturales. La validación de este instrumento se hizo solicitando el juicio a un experto quien conoce el contexto y problemática abordada en éste proceso de investigación. (Ver anexo F)

Frente a lo anterior autores como Rodríguez, (2011) parte de una pauta o guía de preguntas con los temas o elementos claves que se quieren investigar o profundizar de una exploración previa con el informante. Las mismas preguntas pueden ser planteadas de diferente manera o varios informantes si es el caso, esto implica que no hay secuencia en el orden de la pregunta y depende mucho de las respuestas dadas. El marco de realización de éste tipo de entrevistas debe ser abierto y en un ambiente de cordialidad, para ello debe existir la relación de empatía con el informante. De este modo, se conecta

con el objetivo y problema de investigación permitiendo interactuar, describir y analizar los comportamientos, representaciones y formas de pensar de los participantes del proceso. (Ver anexo E).

8.3.3 Producciones escritas de los niños.

Esta técnica permitió describir y analizar los avances en escritura que fueron presentando los estudiantes observando la transformación a partir del trabajo realizado desde los objetivos planteados de esta investigación. Este instrumento se valida con las observaciones realizada sesión a sesión las cuales fueron registradas en el diario de campo, convirtiéndose en la fuente de información de todo el proceso investigativo facilitando el proceso de registro de la información y datos obtenidos. (Ver anexos D, G, H)

Los textos fueron producidos utilizando herramientas TIC como Word, Drive y el blog donde se les facilito digitarlos, guardarlos y compartirlos con sus pares para el proceso de formación desde los procesos de la escritura enriquecida por la EA y los atributos de lo abierto.

8.4 Métodos de análisis.

Toda la información recolectada fue analizada desde un alcance descriptivo y enfoque cualitativo mediante las técnicas definidas desde la observación constante y continua, la entrevista semi-estructurada y los escritos

realizados por los estudiantes a mano alzada y utilizando procesador de texto que permitieron recoger la información que fundamentó el proceso investigativo frente a la enseñanza por competencia y el enriquecimiento de la EA a través del conocimiento de las TIC a partir de los atributos de lo abierto. Esta información se clasificó por categorías desde los procesos de escritura y los atributos de la enseñanza abierta como lo muestra la figura 3 donde se describe y analiza utilizando QDA Miner Life desde las producciones escritas de los estudiantes.

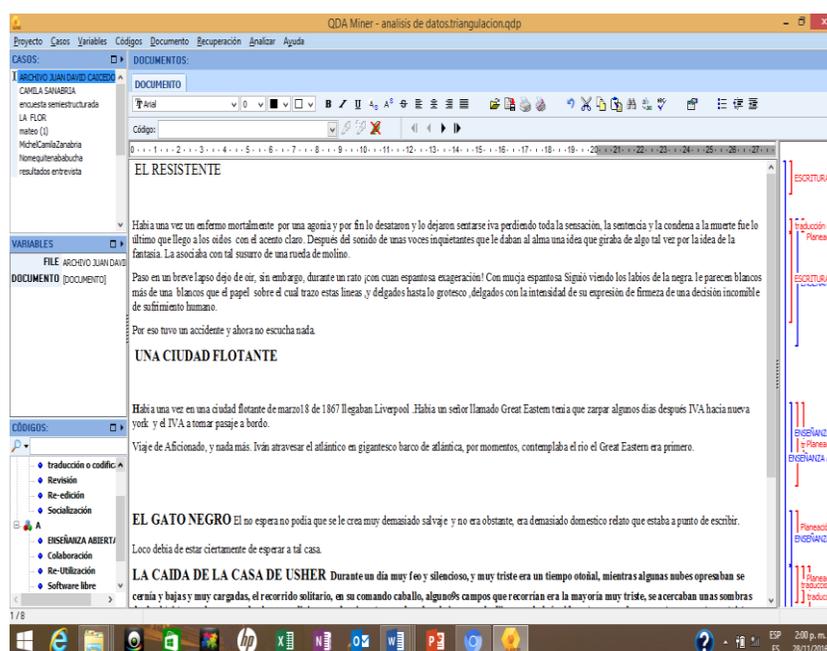


Figura 3. Analisis de resultados desde QDA Miner Life

En consecuencia, las diferentes conclusiones a la investigación se obtuvieron a partir del análisis cualitativo, los cuales sirvieron para evaluar de manera objetiva y segura la respuesta a la pregunta de investigación desde el análisis de datos a través de los instrumentos anteriormente expuestos, se utilizó un software de análisis de datos QDA Miner Life, programa utilizado para el establecimiento de las categorías y subcategorías.

Es de agregar, que se realizó una determinación de frecuencias de codificación pertinentes a las categorías, para determinar el diseño del diagrama de redes entre las categorías, como se muestra en la figura 4.



Figura 4. Red semántica de las categorías

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis realizado en el programa QDA

Miner Life

8.5 Consideraciones éticas.

Las implicaciones éticas que tiene la investigación en el ámbito educativo se fundamentaron con la generación de formatos de consentimiento que fueron firmados por las directivas del colegio Rural Pasquilla (Ver Anexo A), para el reconocimiento de objetivos y actividades realizadas.

De igual forma se realizó una reunión con los padres de familia y estudiantes del grado tercero del ciclo II de la jornada tarde, donde se le hizo entrega del

consentimiento informado para participar en cada una de las actividades sugeridas en el AA para el reconocimiento de los objetivos del mismo y obtener la firma y autorización para la participación de los estudiantes. (Ver Anexo B)

9. Resultados o hallazgos

En el presente apartado, se muestra el análisis de los resultados presentándolos en categorías y subcategorías, dando respuesta a la pregunta de investigación, de la misma forma que se evaluó el cumplimiento de los objetivos y fases de la investigación (Fase 1. Diagnóstico, fase 2: Intervención y fase 3. Análisis de resultados) propias del estudio de caso, sustentándose desde el análisis y cumplimiento de los objetivos de investigación. Como se muestra en la figura 5 donde se señala las categorías y subcategorías de análisis desde la enseñanza abierta y el proceso de la escritura.

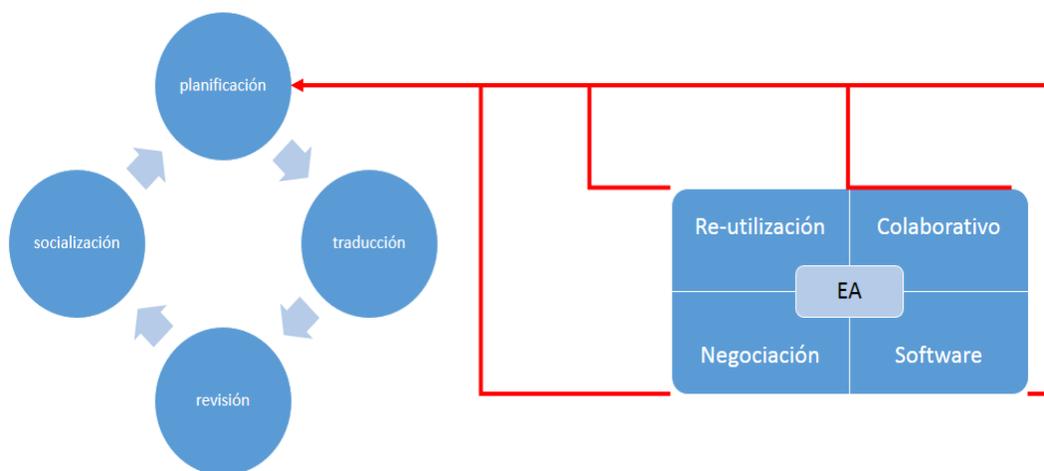


Figura 5. Categorías de análisis

En la fase 1: Diagnóstico de la investigación se observó la dificultad presentada en el grado tercero en competencia escritural encontrándose en un nivel bajo representado en el 61,5% como lo muestra la figura 6, puesto que son muy pocos los estudiantes que alcanzan un rendimiento medio o alto plasmado en los resultados obtenidos en la rejilla analítica donde se enfatizó criterios desde los requisitos del cuento, orden de los hechos,

creatividad, ortografía y puntuación al realizar sus producciones escritas; facilitando definir el planteamiento del problema y los objetivos que guiaron esta investigación; se prosiguió a buscar referentes teóricos e investigaciones que permitieran diseñar e implementar un ambiente de aprendizaje. La prueba fue aplicada en el mes de marzo de 2015 a 36 estudiantes de dicho grado.

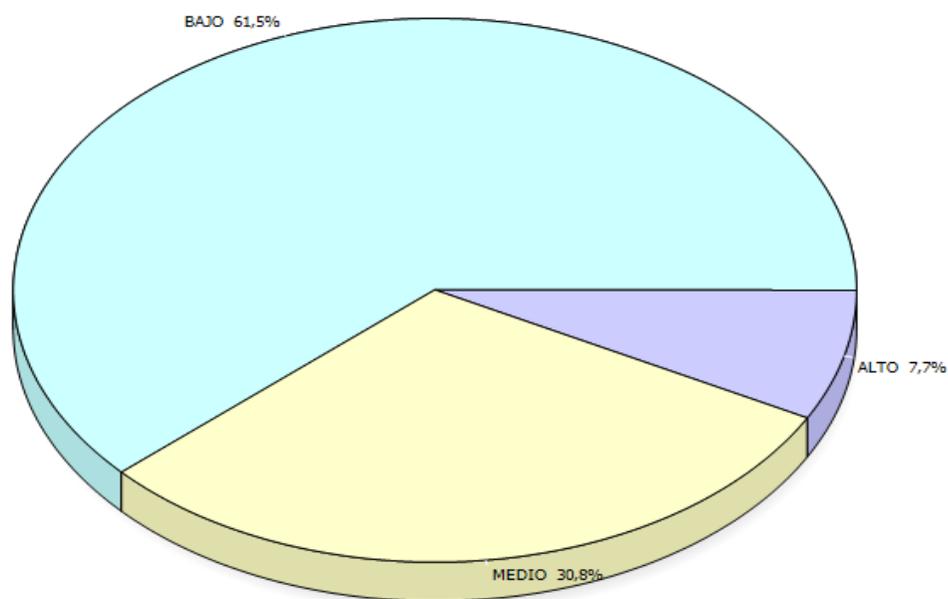


Figura 6. Resultados de la prueba diagnóstica

Esta primera parte se realizó en el cuaderno de creaciones literarias donde los estudiantes debían escribir a mano alzada como lo muestra la figura 7. Se observó que no planean desde una estructuración de ideas lo cual se refleja en el producto final, no hay una secuencia de hechos desde los elementos del cuento (inicio, nudo, final), no hay manejo de mayúsculas, ni signos de puntuación y se presentan varios errores ortográficos debido a que el estudiante no realizó un proceso de traducción o codificación.

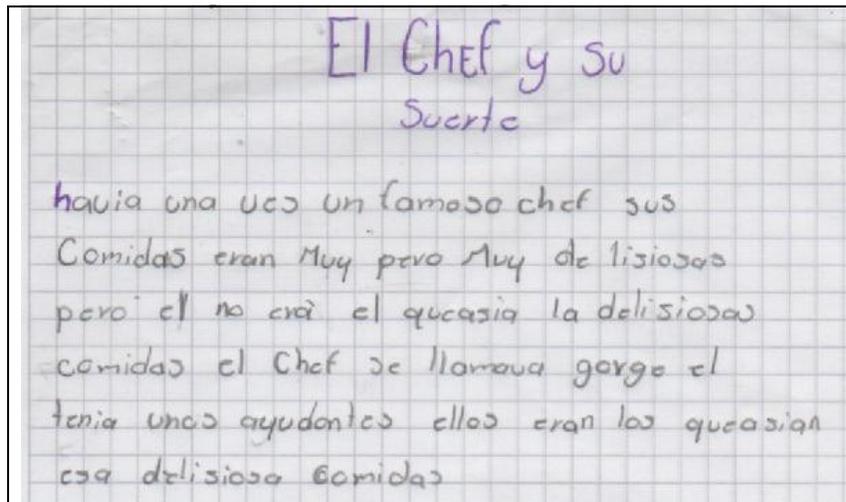


Figura 7. Trabajo realizado a mano alzada en el diagnóstico

Fuente: trabajo elaborado por los estudiantes

Para concluir se muestra la figura 8 en la que se continua con el proceso de la escritura desde la revisión del borrador donde cada estudiante utilizó como insumo el producto escritural del ejercicio anterior pero usando procesador de texto donde los resultados fueron más satisfactorios a nivel de presentación comparados con los productos escriturales a mano alzada, teniendo en cuenta que estos tienen correctores de ortografía que le iban mostrando al estudiante cuando escribía mal una palabra señalándola con una línea roja, aunque en los procesos de planeación, re-edición y socialización aún se observa dificultad desde la organización de ideas que direccionen los hechos de la historia; esto permitió afirmar que se requiere fortalecer la competencia escritural en estos estudiantes desde las dificultades que tienen en la producción de textos escritos (planeación, traducción o codificación, revisión, re-edición y socialización).

EL ARBOL MAGICO

Habia una vez un árbol que cada vez que alguien se le acercaba y le pedía un deseo él se los concedía por eso era llamado el árbol mágico hasta que un día llegó un anciano de mal aspecto y sin piedad cortó el árbol y lo dejó muy triste ya que así nadie iba a verlo por su mal aspecto cuando de pronto algo extraño sucedió y de nuevo volvió a crecer y cada día más hermoso sus frutos eran tan deliciosos que nadie se resistía a probarlos y todos están muy felices con su árbolFIN

Figura 8. Producto final utilizando procesador de texto

Fuente: trabajo realizado por los niños

Cabe mencionar que en esta fase se hicieron preguntas referentes a las herramientas que conoce o utiliza para sus producciones escritas y la mayor parte de los estudiantes expresan haber realizado sus producciones escritas a mano alzada y muy pocos utilizando un procesador de texto como lo muestra la figura 9.

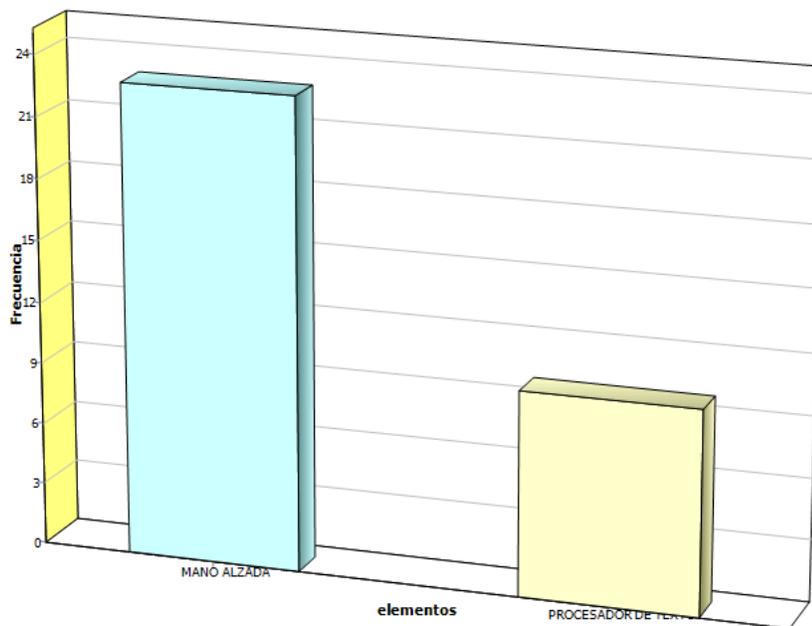


Figura 9. Herramientas utilizadas para la producción de textos

Fuente: propia

Como resultado de esta fase se permitió establecer los criterios a abordar para la implementación del ambiente de aprendizaje y la forma que se desarrollaría la fase de trabajo de campo, desde el proceso de la escritura que expone (Cassany, 1993) planeación, traducción o codificación, revisión, re-edición y socialización; un enfoque pedagógico constructivista enriquecido desde la EA para la enseñanza por competencias acompañado conocimiento de las TIC y los atributos de lo abierto.

En la fase 2 intervención: Da oportunidad para el diseño e implementación del ambiente de aprendizaje para el desarrollo de competencias escriturales mediadas por TIC desde el enriquecimiento de la enseñanza abierta y los atributos de “lo abierto”. Se tiene en cuenta en la planeación y ejecución de cada una de las sesiones realizando los ajustes que llevaron a mejorar las estrategias que se venían trabajando en el aula frente al

desarrollo de dichas competencias, viendose reflejado en el avance de las producciones escritas de los estudiantes.

9.1 Alcances de la interacción sincrónica/asincrónica.

Al iniciar el proceso de implementación del ambiente de aprendizaje con 13 estudiantes divididos en grupos de 2 donde se les indico el proceso de cómo usar Gmail y Drive. Se observó cómo los estudiantes interactuaron en el intercambio de conocimientos y habilidades en el seguimiento de instrucciones de forma sincrónica al encontrarse al mismo tiempo y lugar, que conllevó a un aprendizaje entre pares desde este recurso centrado en la construcción escrita donde los educandos decidieron la forma de trabajo, sus reglas y temas; proceso que desde la enseñanza abierta le permite al educando ser partícipe de su proceso de aprendizaje y dar aportes que lleven a la construcción del mismo. Como se observa en la figura 10, se visualiza los subprocesos de la enseñanza abierta y los niveles de tendencia, donde se destaca los encuentros sincrónicos y asincrónicos como relevantes dentro del proceso investigativo para la construcción de texto entre pares, donde se potencio los procesos de escritura a nivel de planeación reflejada en el proceso de traducción y revisión de los textos.

En la tabla 13 se muestra los alcances y limitaciones de la interacción sincrónica y asincrónica en los procesos de escritura.

Tabla3. Desglose de los alcances y limitaciones de la interacción sincrónica y asincrónica como atributo de la enseñanza abierta en el fortalecimiento de los procesos de escritura competente

ATRIBUTO	ALCANCES	LIMITACIONES
<p>INTERACCIÓN SINCRÓNICA Y ASINCRÓNICA (Planeación, traducción o codificación, revisión y socialización)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se mejoró la comunicación entre pares en el momento de hilar ideas/trababar en equipo • Legibilidad de sus textos • Utilización de las tic como herramienta didáctica 	
<p>INTERACCIÓN SINCRÓNICA Y ASINCRÓNICA (La re-edición)</p>		<p>La etapa de re-edición de textos se dificulto por los tiempos dispuestos, aclarando que evaluar por competencias es otra dinámica diferente a la planteada a la realidad en la educación tradicional.</p>

FRECUENCIA DE LOS ATRIBUTOS DE LO ABIERTO

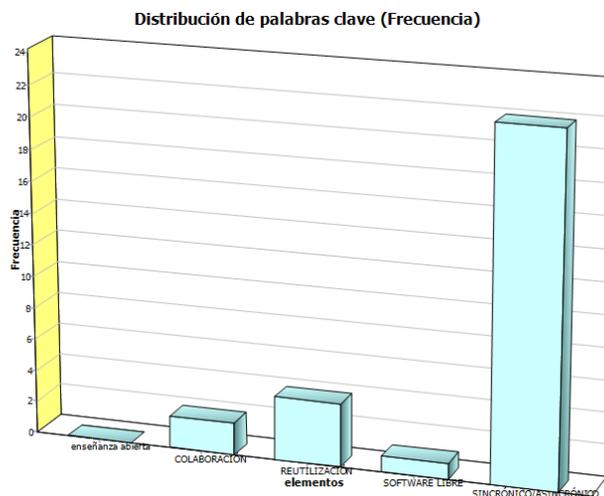


Figura 10. Frecuencia de las interacciones sincrónicas y asincrónicas

Así que, mediante tareas y acuerdos definidos por los mismos educandos desde la sesión 2 hasta la 5 se logró que la interacción partiera de un trabajo independiente que finalizó en un intercambio colectivo de aportes e ideas mostrados en las producciones escritas; desde la generación de espacios de negociación con sus pares donde se fortalecieron la planeación y codificación como procesos de la escritura. Neill (citado por Chiappe, 2012).

La interacción asincrónica se evidencia en el blog, registrada en el diario de campo de la sesión VI, donde se observó que los estudiantes dieron sus opiniones con respecto a los escritos que compartieron sus compañeros, indicando que se potencia los procesos de planeación y revisión como efecto positivo en el desarrollo de competencias escriturales. En las siguientes apreciaciones dadas por los estudiantes en el blog se refleja lo anteriormente dicho:

“me gusto el cuento del ratón porque nos enseña que los errores que cometemos la vida los debemos corregir pronto por que si no la vida nos la cobra tarde o temprano y aprendemos de los errores,”

“me gusto el cuento del soldado porque me inspira el esfuerzo que tengo que hacer en matemáticas”

De esta manera autores como Contreras (citado por Requena, 2008) afirma que:

Los blogs son un medio de comunicación colectivo que promueven la creación y consumo de información original y veraz, y que provocan, con mucha eficiencia, la reflexión personal y social sobre los temas de los individuos, de los grupos y de la humanidad. (p. 31)

Ahora bien, en cuanto a la interactividad ejercida en los estudiantes desde los diferentes recursos propuestos en las actividades del ambiente de aprendizaje se vivencio una articulación que derivó una construcción de productos escriturales que fortalecieron la revisión, re-edición y socialización como procesos de la escritura, adquiriendo como resultado avances tras utilizar herramientas como Gmail, Drive y el blog establecidos mediante la metodología de entrevista semi-estructurada y la observación registrada en los diarios de campo. Donde se parte de los intereses, actitudes y necesidades de los educandos. Cassany, (1990). En la figura 11 se muestra un ejemplo de interacción donde el texto inicial fue creado de forma individual luego es trabajado por tres estudiantes más (diferenciando sus aportes por colores) donde se evidencia el avance en los procesos de escritura desde el trabajo individual y entre pares.

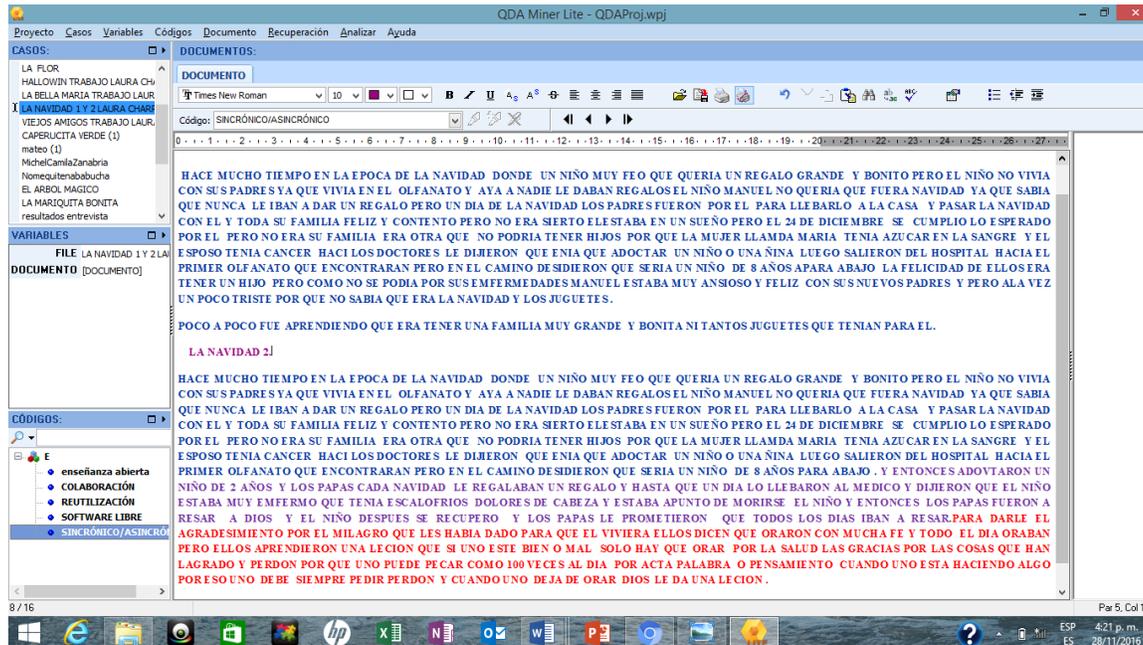


Figura 11. Escritura colaborativa

9.2 Alcances de la colaboración.

Cada una de las sesiones llevaban a complementar los procesos de producción de mano alzada con la utilización de los procesadores de texto y drive donde el estudiante compartió y trabajo de forma colaborativa con sus pares desde encuentros sincrónicos y asincrónicos. “Las tareas de escritura deben fomentar la interrelación entre aprendices” Cassany (2001). Esto se evidencia en los productos de sus escritos. Siempre se ha pensado que escribir bien solo involucra su forma gramatical (ortografía, caligrafía y sintaxis) pero escribir es mucho más que eso; lo cual requiere que se generen estrategias para la composición de los textos. Cassany, (1990) donde afirma que la escritura “se trata de un instrumento apasionante para relacionarse con la realidad”.

En la cuarta sesión se observó que los estudiantes hablaban mucho durante el proceso de composición escrita que para Cassany (2001) hablar y escuchar, conversar, interactuar, es el principal instrumento de aprendizaje. En la figura 12 se observa el avance que fueron presentando los estudiantes desde la colaboración como atributo de la enseñanza abierta que benefició los procesos de escritura desde la planeación, traducción y codificación.

EL FANTASMITA DE HALLOWEEN

Érase una vez un niño llamado Jon un día se puso a invocar espíritus malignos con sus compañeros y un día sus amigos le apostaron que no invocaría solo y el niño el niño le dijo que si y una noche de Halloween se metió al baño apagó la luz y prendió bellas y espesas a invocar luego a Jon se le cerró la puerta le salió una cuerda gruesa de las paredes salía sangre y luego lo arrastró y lo ahorcó desde entonces el niño se vio obligado a usar un cifrado de un pobre fantasma y entonces ir a Halloween tenía que buscar a un niño y llevarlo a un colegio entonces había un vampiro que amaba asustar luego vio un pobre fantasma que pasaba unos niños lo que eran sus amigos le estaban quitando sus dulces y entonces llegó el vampiro llegó y dijo no le quiten sus se los recogió y le dijo ten niño ten tus dulces no los dejes entonces el fantasma llegó a un colegio la puerta se abrió sola y el vampiro y el fantasma y la puerta se cerró y el fantasma y el vampiro y entraron y destapó recio y luego le apareció con un cofrecito en las manos y el vampiro dijo si lo abro me dejas ir y le dijo si y había muchos dulces y el fantasma desapareció



Figura 12. Producto escritural entre pares

Con el ejercicio anterior se observa que el producto escritural ha mejorado con respecto a los realizados en la fase de diagnóstico. Donde hay textos más estructurados que se produjeron desde la utilización del procesador de texto complementario con la escritura a mano alzada. Chiappe & Gonzalez (2014).

Al aplicar la entrevista estructurada algunas de las respuestas que llamaron la atención referente a la producción de textos escritos de forma colaborativa fueron:

“Del escrito de mi compañero cambié los personajes y corregí palabras mal escritas profe”

“profe Fernanda escribe muy bien... tenía pocos errores”

Chiappe & Martínez (2016) afirman que la “colaboración es posible en un entorno de acceso libre”, de esta manera la colaboración permite el intercambio de ideas entre pares desde la incorporación de herramientas que enriquecen los procesos de la escritura. Vite (2012) afirma “que la competencia implica un cambio en nuestra planeación docente” aun cuando se diseñó el ambiente de aprendizaje, la enseñanza abierta le permite al estudiante procesos de negociación y flexibilidad donde éste de aportes y no sean simples receptores.

Durante todas las sesiones se propiciaron espacios enriquecidos desde la EA como proceso de intercambio de saberes entre los actores del proceso educativo Neill (citado por Chiappe, 2012) que llevaron a los estudiantes a interactuar con sus pares y docente para la revisión de las producciones escritas. Observando que los procesos de negociación realizados en el transcurso de las sesiones se fueron modificando de acuerdo a la interacción e intercambio de ideas que se fueron presentando, evolucionando en el proceso de escritura.

9.2.1 Limitaciones de la colaboración.

Durante varias observaciones realizadas y registradas en los diarios de campo algunos estudiantes expresaron en la entrevista semi-estructurada que preferían trabajar solos o que no entendían lo que el compañero escribía.

“Prefiero trabajar solo porque mi compañero no quiere trabajar profe”

“profe no entiendo lo que escribió Laura, puedo escribir otra cosa”

El ambiente de aprendizaje le permite al educando ser participante activo en el proceso “construyendo conocimientos por sí mismo” como lo afirma Piaget (2008)

En estos resultados que después de apoyarlos en los datos y en la literatura se presenta una tabla que sintetiza el cruce de categorías lo cual permite ver la respuesta a la pregunta de investigación; desde las categorías y subcategorías de análisis: escritura como proceso y la enseñanza abierta determinando así hallazgos y resultados de la investigación. En la figura 13 se presenta la forma en que las subcategorías de la categoría de la enseñanza abierta benefician cada uno de los procesos de la escritura, complementada con la tabla 13 donde se desglosan los alcances y limitaciones de la colaboración como atributo abierto en los procesos de escritura competente.

CATEGORIAS DE ANÁLISIS

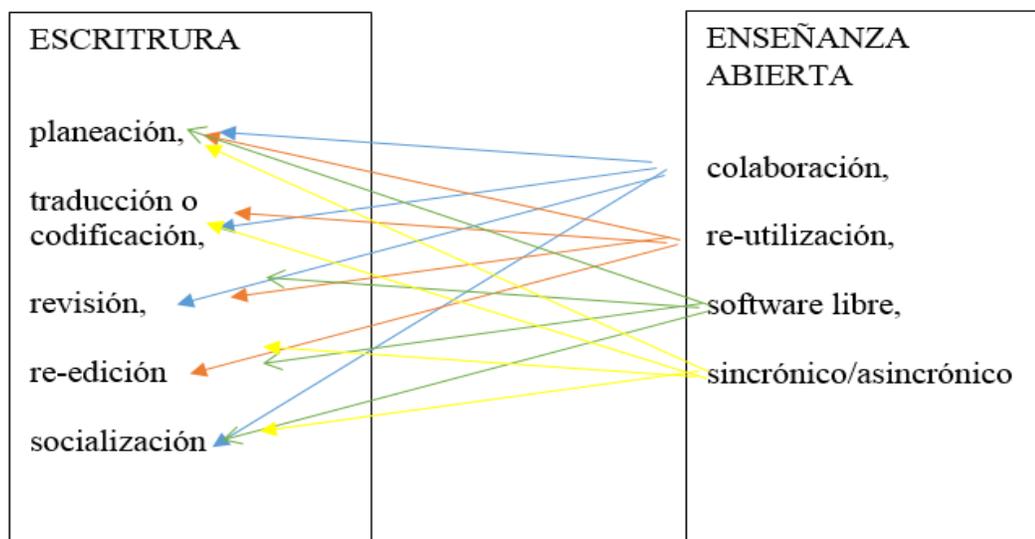


Figura 13. Relaciones de categorías

Tabla 4. Desglose de los alcances y limitaciones de la colaboración como atributo de la enseñanza abierta en el fortalecimiento de los procesos de escritura competente.

ATRIBUTO	ALCANCES	LIMITACIONES
COLABORACIÓN (Planeación)	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes antes no planeaban que escribir • Intercambio de ideas • Flexibilizo el proceso 	
COLABORACIÓN (Traducción y codificación)	<ul style="list-style-type: none"> • Hay concordancia entre lo que planeo y lo que escribe • Sus textos son más legibles 	

<p style="text-align: center;">COLABOARACIÓN (Revisión)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permitió el trabajo entre pares • Compartir puntos de vista desde la corrección de sus escritos 	
<p style="text-align: center;">COLABORACIÓN (Re-edición y socialización)</p>		<p>Los tiempos dados para el proceso de re-edición fueron muy cortos lo cual dificulto la socialización de las producciones</p>

Las actividades propuestas por el AA llevaron a trabajar los procesos de escritura beneficiándose con las sub-categorías de los atributos de la enseñanza abierta que permitieron establecer relaciones de avance frente a las etapas de planificación, revisión y traducción donde el estudiante plasma en sus escritos lo que inicialmente planea desde los procesadores de texto Word y Drive de tal forma que el estudiante compartió y trabajó de forma colaborativa con sus pares desde encuentros sincrónicos y asincrónicos, plasmado en la fase 2. Esto se evidencia en la fase 3 donde se analizan los datos obtenidos desde la triangulación de los instrumentos para la recolección de datos.

De la misma forma dentro del proceso de análisis de datos no aparecen categorías emergentes solo se desprenden desde las categorías establecidas en el diseño de la investigación.

De esta manera se aprovecharon los atributos de la EA como estrategia didáctica para la “construcción de procesos colaborativos que llevaron a la perspectiva que la escritura cumple desde una doble función aplicados a los procesos de formación que le permiten al educando interactuar y aportar para la construcción de su aprendizaje; en esta medida, las funciones son:

La primera, comunicativa, transaccional o interpersonal (escribir para interactuar con otras personas o para comunicarnos); y, la segunda, representativa o ideacional (escribir para expresar conocimientos, ideas, sentimientos, representarnos o recrearnos los objetos de nuestro pensamiento). Desde esta segunda función, la escritura se concibe como un instrumento de toma de conciencia, de autorregulación intelectual o como instrumento para el desarrollo y la construcción del propio pensamiento. Se entiende con ello que la producción escrita, los procesos que el escritor utiliza al componer un texto, favorecen el aprendizaje, el desarrollo del conocimiento sobre sí mismo y sobre la realidad. (Sánchez,2009, p 35)

Desde el dominio de habilidades escriturales y pensamiento crítico dentro de un contexto que implica ejercicios amplios de revisión, software libre, encuentros sincrónicos y asincrónicos, siendo procesos asociados a la noción actual de “lo abierto” en la educación (Chiappe & Martínez,2016)

De esta forma se presenta la tabla 5 donde se desglosan los alcances y limitaciones de la re-edición y software libre en los procesos de la escritura.

Tabla 5. Tabla 5. Desglose de los alcances y limitaciones de la Re-edición y software libre como atributos de la enseñanza abierta en el fortalecimiento de los procesos de escritura competente

ATRIBUTO	ALCANCES	LIMITACIONES
RE- UTILIZACIÓN	<p>Beneficio los procesos de escritura en la planeación, traducción o codificación, la revisión y socialización; dado que:</p> <p>Se da la posibilidad mayor a los educandos para escoger sus mejores producciones para luego reutilizarlas y compartirlas con sus pares contrarrestando lo planeado de cómo lo van a re-editar y codificar</p>	<p>Se dificultó la re-edición de los textos compartidos lo cual bajaba la calidad de los escritos compartidos.</p>
SOFTWARE LIBRE	<p>El software libre beneficio los procesos de escritura, permitiendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • interacción e intercambio de ideas entre pares • mejorar la legibilidad de sus escritos al poder corregirlos de manera rápida y sin tener que volver a escribir el texto completo 	

10. Conclusiones

En este capítulo se hace una reflexión sobre el valor que se le da a la escritura como proceso, diferenciando el rol de cada uno de los actores siendo el estudiante protagonista y constructor de su propio aprendizaje y el docente solo es mediador. De esta forma Cassany (1998) afirma “que los procesos propuestos apuntan a los términos tradicionales de “pre-escritura, escritura y re-escritura”. (p. 36) lo cual se pretendió flexibilizar desde el diseño e implementación del ambiente de aprendizaje; aun cuando el investigador lo estructuró el estudiante fue quien dio sus aportes para el aprovechamiento de tiempos y espacios para trabajar de forma individual y colectiva en la construcción de sus escritos donde la enseñanza abierta permitió hacerlo participe y co-productor de su propio aprendizaje desde el intercambio de saberes. Chiappe (2012).

Los atributos de la EA se utilizaron como una estrategia didáctica para desarrollar los procesos de escritura hacia el fortalecimiento de competencias escriturales en ciclo II encaminada a la construcción que llevó a los educandos a utilizar procesadores de texto Word y Drive que les permitieron compartir con otros sus creaciones desde diferentes contextos y experiencias; de esta forma se hace pertinente, desde la aplicación de los conocimientos en TIC a través de los atributos de la enseñanza abierta expuestos anteriormente llevando al estudiante aportar y construir; siendo conocedor de los procesos de la escritura, razón por la cual se trabajó con niños de grado tercero, aprovechando el contexto de la institución donde se desarrolló la investigación.

Se concluye que para escribir bien no solo bastan los conocimientos en gramática o dominar el uso de la lengua, es necesario dominar el proceso de composición de textos donde el estudiante sea capaz de pensar para generar ideas, hacer la revisión de un borrador y reformular el texto para luego socializarlo entre pares; estas estrategias constituyen el perfil de un escritor competente. Cassany (2000) afirma que “Si queremos que la didáctica de la escritura siga respondiendo a los usos sociales, externos a la escuela, y que el alumno aprenda en el aula lo que necesita saber hacer en la comunidad, no podemos olvidar este cambio tan trascendental”. (p.10)

Agregando a lo anterior, el software libre y la colaboración como atributos beneficiadores le permite al educando trabajar la etapa de revisión sin tener que repetir el texto, facilitando el trabajo entre pares, flexibilizar el proceso y garantizar la socialización de los productos escriturales.

Es así, como la utilización de herramientas tecnológicas no es suficiente sino se concientiza a los educandos del verdadero valor de la escritura desde un proceso que lo lleve a identificar el por qué debe planear desde la definición de ideas que lo lleven a codificar sus pensamientos para luego plasmarlo en sus producciones escritas. De esta forma Argudín, (2001) quien expone que la enseñanza en competencias debe llevar al educando a conocer para llegar a saber aprendiendo desde una intencionalidad.

Por lo anterior en esta investigación se evidenció los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta al coincidir en los resultados en investigaciones como (Álvarez & Salazar, 2010), (Hernández & Chiappe, 2013), (Laverde, Hine & Silva, 2015), (Sánchez, Ortiz & Arias, 2012), donde se logró el fortalecimiento de las competencias escriturales

mejorando la producción escrita , puesto que se desarrollan a partir de las capacidades y experticia de los estudiantes; llevando a que el docente no solo trabaje desde el producto final, sino también de forma individualizada con cada uno de los estudiante, estas conclusiones se logran inferir de las categorías de análisis de la producción escrita y la enseñanza abierta.

Se hace necesario hacer inferencias frente a los cambios y avances que tuvieron los estudiantes durante y después de la implementación del ambiente de aprendizaje por la utilización de procesadores de texto, siendo complemento y ayuda en el mejoramiento de los escritos realizados a mano alzada por la presencia de herramientas que les permiten a los estudiantes identificar las palabras mal escritas o con errores ortográficos. Al respecto Martínez, (2009) afirma que el docente debe incorporar en su práctica educativa estrategias innovadoras integrando las TIC. Como también es cierto que mejoraron en el proceso desde la planificación, pero siguen teniendo dificultades en la traducción y codificación desde la gramática (ortografía, omisión de letras, uso de mayúsculas y la utilización de signos de puntuación). Con respecto a esto el MEN y la UNESCO (2006) se refieren a las competencias implicadas desde el conocer, el hacer y el ser; las cuales se pueden fortalecer las competencias escriturales desde la aplicación de conocimientos TIC a través de los atributos de lo abierto.

El uso del procesador de texto motiva al estudiante más que cuando realiza sus escritos a mano alzada, puesto que las revisiones las puede repetir las veces que sea necesario sin tener que volver a escribir como tendría que hacerlo sobre el papel. Al respecto Laverde, Hine, & Silva, (2015) en su proceso de investigación resaltan la

pertinencia del uso del procesador complementario al cuaderno de escritura para el desarrollo de habilidades en la producción de escritos. Esto lleva a concluir que el uso de software libre como atributo beneficiador, contribuyó en los procesos de planeación, traducción/codificación y revisión, que llevaron a que la EA como estrategia didáctica, motivara al educando a establecer una serie de ideas que lo llevaran a planear sus escritos; lo cual se pudo ver reflejado entre lo que pensaba y el producto final presentado en las sesiones finales.

De la misma forma, se puede concluir que desde las categorías de análisis de la enseñanza abierta (colaboración, interacción sincrónico/asincrónico) presentaron mayor frecuencia y relevancia beneficiando sus procesos de competencia escritural, donde desde el ejercicio de interacción entre pares se convierte a la vez en aprendiz y enseñante (Boud & Lee, 2005; Jackson & Bruegmann, 2009; Topping, 2005) citado por Chiappe & Martínez, (2016); de esta manera se aprovecha la experticia de los estudiantes para construir ideas mediante el intercambio de información ,experiencias y saberes los cuales plasma en la etapa de planeación a diferencia de sus productos iniciales.

De la misma forma el diario de campo se convirtió en el principal instrumento de recolección de información que permitió sintetizar y registrar cada una de las observaciones que llevaron a establecer los resultados y hallazgos del proceso de investigación. De esta manera Krumm (citado por Carreon, 2013) afirma que la bitácora: “es un instrumento de recolección de datos que acompaña al observador de campo y tiene la función de guardar de forma primaria y así como se presentan, todos los datos que se consideran pertinentes al tema de una investigación”. Llevando a describir los alcances y

limitaciones de las categorías de análisis desde la enseñanza abierta beneficiando los procesos de la escritura plasmados en los productos escriturales de los estudiantes.

11. Prospectivas

Para la transformación de las prácticas de aula que conlleva hacia la enseñanza de competencias en la escritura, fortaleciendo los procesos de enseñanza aprendizaje desde la enseñanza abierta y sus atributos, se hace necesario que se trabaje desde el proyecto educativo institucional (PEI) un diagnóstico por ciclos que contribuya a la calidad educativa, sugiriendo:

1. Se podrían realizar grupos de trabajo por áreas o ciclos para realizar un diagnóstico del proyecto educativo institucional de cómo se encuentra frente a la enseñanza y didáctica de la escritura.
2. Reconocer y determinar estrategias que retroalimenten el PEI y contribuyan a la calidad educativa a nivel de proyectos mediados por TIC para la enseñanza de la escritura desde la enseñanza abierta y sus atributos.

Se sugiere realizar este tipo de investigación de manera interdisciplinar donde se produzcan cambios de las prácticas de aula permitiéndole a los estudiantes dar aportes e involucrarlos en los procesos de formación desde una flexibilidad donde el educador no sea el que siempre diseñe y estructure.

Esta investigación se puede profundizar desde las siguientes limitaciones de la enseñanza abierta, para fortalecer las competencias a nivel escritor:

1. La colaboración como atributo beneficiador debe reforzarse en los procesos de re-edición garantizando que la socialización como etapa final le

permita a al estudiante mejorar la legibilidad y confianza al compartir sus escritos.

2. Aun cuando la EA al plantearse como una estrategia didáctica, flexibiliza el proceso de la escritura, el atributo de la colaboración se limita en el proceso de revisión y re-edición, dificultando la socialización de los escritos realizados por los estudiantes, quienes prefieren planear un nuevo escrito.

3. El ambiente de aprendizaje se diseñó estableciendo un espacio de interacción para cada una de las sesiones planteadas, la limitación se vio reflejada al trabajar la re-edición y socialización; puesto que, los tiempos no fueron suficientes para que el estudiante finalizara sus productos escriturales de la forma esperada y aplicando el total de las etapas de la escritura. De esta manera es recomendable priorizar más tiempo.

4. Es de resaltar que la interacción sincrónica y asincrónica impacto más que el resto de los atributos beneficiadores propuestos, pero en los procesos de revisión y re-edición como etapas de la escritura fueron débiles y requieren de más trabajo entre pares y docente para obtener producciones escritas que le den la confianza al educando para socializarla a través de diferentes medios.

12. Aprendizajes

Como docente fue difícil pasar a investigadora neófito, pero con el transcurso del proceso de investigación fui adaptándome a las exigencias para poder dar postura no desde los sentimientos como docente sino desde el análisis de la información y observaciones sesión a sesión que no solo arrojaban un resultado, sino que me iban enriqueciendo para salir de rol de docente e ir interpretando cada hecho o situación con argumentos.

Es de resaltar el aprendizaje adquirido en el uso de algunas aplicaciones para el análisis de datos y confrontación de resultados como apuesta para lograr la excelencia académica desde el desarrollo de competencias desde la implementación de ambientes de aprendizaje que lleven a los estudiantes a no ser simples receptores.

Se profundizó en el proceso metodológico de investigación desde algunos conceptos pedagógicos y experiencias significativas abordadas desde problemáticas similares que llevaron a construir y argumentar la investigación con ayuda del asesor que apoyo este proceso.

Referencias bibliográficas

Acosta, P. I. V. (1992). Ambientes de aprendizaje. Una opción para mejorar la calidad de la educación. *Universidad Euro hispanoamericana*. 1-13

Alarcon Diaz, M. (2016). *Alcances y limitaciones de la enseñanza abierta de la física, en el fortalecimiento de la competencia uso comprensivo del conocimiento científico*. Universidad de la sabana, chía, Colombia.

Argudín, Y. (2001). Educación basada en competencias. *Revista de educación. Nueva época*. (16), 1-15

Atorresi, A. (2005). Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE–LLECE). *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, Buenos Aires: UNESCO/OREALC/LLECE*.

Álvarez, O. H., & Salazar, D. A. R. (2010). Impacto de una experiencia de producción textual mediada por tecnologías de información y comunicación en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46).

Baño, Bosom & Ezquerro (2016). *Herramientas de comunicación (sincrónica y asincrónica)*. Universidad de Salamanca. Recuperado de http://antia.fis.usal.es/sharedir/TOL/herramientasTutoria/herramientas_de_comunicacin_sincrnica_y_asincrnica.html

Bates, A. W. (1999). *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia* (No. LB1028. 3. B3. 1999.). Trillas.

Betancur Montoya, R. (2009). La expresión escrita una acción vasta en descripción e imaginación.

Caldera, R. (2003). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela. *Educere*, 6(20), 363-368.

Carazo, P. C. M. (2006). El método de estudio de caso. *Pensamiento y gestión*. Universidad del Norte de Colombia. Recuperado de [http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39166246/EL_METODO_DE_ESTUDIO_DE_CASO.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1487559385&Signature=hmFHYXY3AydRtnXZ00eksdo120Y%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DRedalyc.El metodo de estudio de caso est.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39166246/EL_METODO_DE_ESTUDIO_DE_CASO.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1487559385&Signature=hmFHYXY3AydRtnXZ00eksdo120Y%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DRedalyc.El%20metodo%20de%20estudio%20de%20caso%20est.pdf)

Carreon, L. (2013, 13 de febrero). Bitácora [web log post]. Recuperado de <http://carreongauna.blogspot.com.co/2013/02/bitacora.html>

Cassany, D., & Comas, P. (1989). *Describir el escribir*. Paidós Argentina.

Cassany, D. (1990) "Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita" *Comunicación, lenguaje y educación*, 6, p. 63-80.

Cassany, D. (1993). Los procesos de redacción. *Cuadernos de pedagogía*, 216, 82-84.

Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Recuperado de <https://portal.upf.edu/documents/2853238/2855740/Construir99.pdf/650bfba3-acdf-49d0-b629-70694e5ff061>

Cassany, D. (2001). DECÊLOGO DIDÊCTICO DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPOSICIÏN.

Castedo, M. (2004). Situaciones de revisión de textos y disciplinas de referencia. In *I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad" Tensiones educativas en América Latina*.

Chiappe, A. (2012). Prácticas Educativas Abiertas como factor de Innovación Educativa. Prácticas Educativas Abiertas como factor de Innovación Educativa con TIC. Andrés Chiappe. *Boletín virtual REDIPE, N°818*, 6-12.

Chiappe, A., & Martínez, J. A. (2016). *Prácticas educativas abiertas. Una perspectiva emergente sobre la innovación educativa con tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*. Universidad de la sabana, Chía, Colombia.

Chiappe, Andrés, & González, Ana-Ruby. (2014). Los procesadores de texto y los niños escritores: Un estudio de caso. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40(2), 101-115. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000300006>

Colombia aprende. (2006). Mundo de competencias. Colombia. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-article-249280.html>

Consoli, E. V., Canales, R., Meléndez, M., & Lingán, S. (2012). Relación entre los procesos psicológicos de la escritura y el nivel socioeconómico en estudiantes del callao: elaboración y baremación de una prueba de escritura de orientación cognitiva. *Investigación Educativa*, 16(29), 83-108.

Díaz Otálora, D. M. (2016). *Ambiente de aprendizaje mediado por tecnología de la información y la comunicación (TIC) para transformar la competencia escritural en estudiantes de grado segundo* (Doctoral dissertation, Universidad de La Sabana.).

Fuentes, D. A. (2013). La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico: Tareas pendientes. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, (19), 33-46.

Frade Rubio, L. (2008). La evaluación por competencias. *México, S&P*.

Gayo, J. E. L., Lanvin, D. F., Salvador, J. C., & del Río, A. C. (2006). Una experiencia de aprendizaje basado en proyectos utilizando herramientas colaborativas de desarrollo de software libre. *Dpto. de Informática Universidad de Oviedo C/Calvo Sotelo S/N CP, 33007*.

González, F. (2007). Metodología cualitativa y formación intercultural en entornos virtuales. 8(1), 106-133. Recuperado de <http://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/56551>

Hernández, E. A., & Chiappe Laverde, A. (2013). *Escritura colaborativa digital: fortalecimiento de la composición textual desde el trabajo colaborativo digital*. Universidad de la sabana, Chía, Colombia.

Isaza, B & Castaño, A. (2010). Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo. Secretaria de Educación del Distrito –SED. (p.79)

Kawulich, B. (2005, May). La observación participante como método de recolección de datos. In *Forum: Qualitative Social Research* (Vol. 6, No. 2, pp. 1-32).

Krashen, Stephen (1984) “Writing: research, theory and applications”. Laredo Publishing Co: California. 120 págs.

Krashen, S. (2014). The Composing Process. *Research Journal: Ecolint Institute of Teaching and Learning, International School of Geneva*, 2: 20-30

Laverde, A. C., Hine, N., & Silva, J. A. M. (2015). Literatura y práctica: una revisión crítica acerca de los MOOC. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 22(44), 09-18.

Loaiza, F. R. (2004). Stephen D. Krashen: La Lectura y su Relación con la Escritura. *Revista Electrónica de Educación y Psicología*, 1(2).

Mancilla Mendoza, C. G., Tavera Concha, C., Sánchez, S., & Gómez, C. (2012). *Utilidad del ambiente de aprendizaje en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura* (Doctoral dissertation).

Mariño, C. G. (2009). TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (13).

Maroto, J. L. S. F. Carmen Álvarez Álvarez. La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), 11.

Merchán, P. (2014). Las TIC como herramienta facilitadora en la gestión pedagógica. Universidad tecnológica de Bolívar. Recuperado de http://www.unitecnologica.edu.co/educacionadistancia/newletter/2014/boletin006/noti_a_pliaciones/005-lastic/index.html

Ministerio de Educacion Nacional. (1998). *Lengua castellana: lineamientos curriculares: áreas obligatorias y fundamentales*. Cooperativa Editorial Magisterio.

Murcia Castro, C. E. (2016). *Alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de mejoramiento de la capacitación a los colaboradores de la congregación de los religiosos terciarios capuchinos* (Master's thesis, Universidad de La Sabana).

Neill, J. (2009). 4 pillars of free and open teaching. Retrieved from <http://ucspace.canberra.edu.au/display/~s613374/4+pillars+of+free+and+open+teaching>

Ordoñez, C. L. (2004). Pensar pedagógicamente desde el constructivismo. De las concepciones a las prácticas pedagógicas. *Revista de estudios sociales*, (19), 7-12.

Redondo, R. F., Sánchez, J. N. G., Torrance, M., & Ramón, P. R. (2009). Cómo enseñar composición escrita en el aula: un modelo de instrucción cognitivo-estratégico y autorregulado. *Aula Abierta*, 37(1), 105-116.

Requena, S. R. H. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías, aplicado en el proceso de aprendizaje. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 5(2), 6.

Romero, L. (2004). El aprendizaje de la lecto-escritura. *Revista Fe y Alegría*, 1-3.

Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. Granada (España). Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:iUC-WLa_q8J:media.utp.edu.co/centro-gestion-ambiental/archivos/metodologia-de-la-investigacion-cualitativa/investigacioncualitativa.doc+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=co

- Rodríguez, J. M. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista de Investigación Silogismo*, 1(08).
- Rubio, L. F. (2015). La evaluación por competencias. *Inteligencia Educativa*. Recuperado de <https://issuu.com/luisenrique87/docs/laura-frade-rubio-la-evaluacion-bas>
- Sánchez, A. B. (2009). escritura colaborativa en línea. un estudio preliminar orientado al análisis del proceso de co-autoría1/(online collaborative writing, a preliminary study focused on the analysis of the process of co-writing). *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 12(2), 33.
- Sánchez Bello, A. Y., Ortiz Tejada, L. M., & Arias Ortiz, C. (2012). *Prevención de las dificultades en la lectura y la escritura Juanita Enseña* (Doctoral dissertation).
- Smichtd, Q. M. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanía, guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. *Revolución educativa, Colombia aprende*. Recuperado de http://curricula-depot.gei.de/bitstream/handle/11163/1921/788071114_2006_A.pdf?sequence=6
- Téllez, A. (2013,16, de junio). La investigación cualitativa [web log post]. Recuperado de <http://alejandrattellezhdz.blogspot.com.co/>
- Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. *México: Universidad Autónoma de Guadalajara*.
- Vite, H. (2012). Ambientes de aprendizaje. *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*.

ANEXOS

Anexo A. consentimiento firmado por las directivas de la Institución



COLEGIO RURAL PASQUILLA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL

"Sembrando hábitos... cosechando futuro"

Bogotá, Corregimiento Pasquilla, Diciembre 2 de 2014

CSG: _____

Licenciada:

ANDREA JOHANA SÁNCHEZ CHAPARRO

Docente

COLEGIO RURAL PASQUILLA I.E.D

E. S. M.

Asunto. PERMISO INSTITUCIONAL

Cordial saludo

En el marco del proyecto de gestión estratégica para la implementación pedagógica de las TICs y las exploraciones investigativas pedagógicas con respecto a los Alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de fortalecimiento de los niveles de atención y concentración de los estudiantes de grado cuarto del colegio Rural Pasquilla I.E.D., que usted se encuentra adelantando y que contribuye a disminuir la mortandad académica y deserción de los educandos.

Yo GERMÁN LADINO como Rector (E) del Colegio Rural Pasquilla autorizo adelantar dicho proceso que será en beneficio de los educandos de la institución y así dar oportunidad a otros docentes de mejorar e innovar en sus prácticas educativas.

La institución permitirá el uso físico de los espacios institucionales y aprobará la utilización de los recursos con que cuenta, para que usted como docente investigador pueda desarrollar el proyecto, teniendo en cuenta que los datos e información que se obtengan serán utilizados, en coherencia con la implementación del mismo y en beneficio de toda la comunidad educativa.

Atentamente

GERMÁN LADINO CLAVIJO
Rector (E) Colegio Rural Pasquilla I.E.D.
Localidad 19 – Ciudad Bolívar / Zona Rural
Telefax: 639 2250

Proyectó y aprobó: G.Ladino	Firma:	Fecha: Diciembre 2 de 2014
Elaboró: Fernanda R	Firma:	Fecha: Diciembre 2 de 2014
Los arriba firmantes declaramos que hemos revisado el presente documento y lo encontramos ajustado a las normas y disposiciones legales y o técnicas vigentes y por lo tanto, bajo nuestra responsabilidad, lo presentamos para firma del Rector en encargo del Colegio Rural Pasquilla.		

Fernanda

Anexo B. consentimiento firmado por los padres de familia

Cordial saludo señores padres de Familia.

En el marco del proyecto **GESTIÓN ESTRATÉGICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LAS TICS** y sus exploraciones investigativas pedagógicas con respecto a los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de fortalecimiento de los procesos de escritura de los estudiantes de grado tercero del colegio Rural Pasquilla I.E.D., como estrategia del desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. A cargo de la docente **ANDREA JOHANA SÁNCHEZ**, bajo la tutela y formación de la Universidad de la Sabana.

Se solicitan, muy respetuosamente, el consentimiento de trabajo continuo con sus hijos en el rol de agentes de observación, en aulas y en los procesos desarrollados en el quehacer pedagógico. A continuación, se presentará un resumen de lo que se trabajará en el proyecto para su conocimiento y fines pertinentes.

Se recomienda que lean muy atentamente el documento antes de firmarlo, y cualquier observación comentársela al encargado.

PROYECTO

El proyecto intenta resolver la pregunta ¿Cuáles son los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de fortalecimiento de los procesos de escritura de los estudiantes de grado 3 del colegio Rural Pasquilla?



Objetivo del proyecto.

La cual pretende responderse con estrategias que prioricen el manejo, gestión y proyección de aplicaciones tecnológicas donde el educando pueda experimentar cada uno de los atributos de la enseñanza abierta (colaboración, re-utilización, software libre, sincrónico/asincrónico) donde su evaluación de resultados se hará utilizando diversas herramientas e instrumentos de recolección de datos, según el requerimiento y estructura de la actividad.

Para ello se ha planteado como objetivo general del proyecto, explorar y documentar los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta como factor de fortalecimiento de los procesos de escritura de los estudiantes de grado 3º del colegio Rural Pasquilla. De ante mano, se quiere aclarar que toda la información obtenida acerca de sus datos personales será manejada bajo la ley de manejo de datos, en el proceso de análisis, codificación. Guardado bajo el estándar de la estructura del proyecto. (Ley 1341 del 30 de Junio del 2013)

Fecha en que se llevará a cabo el estudio, estarán sujetas a los permisos y etapas del proyecto.

Anexo C. Rejilla analítica del estado escritural de los estudiantes de grado tercero

CRITERIO RASGOS	BAJO (B)	MEDIO (M)	ALTO (A)
REQUISITOS	Muchos requisitos del cuento no fueron cumplidos.	Casi todos los requisitos del cuento fueron cumplidos.	Todos los requisitos del cuento se cumplieron
ORDEN DE LOS HECHOS	En el cuento hay varios errores basados en los hechos.	La mayoría de los hechos presentados en el cuento son precisos.	Todos los hechos presentados en el cuento son precisos
CREATIVIDAD	Hay poca evidencia de creatividad e imaginación en el cuento.	El cuento contiene pocos detalles creativos y/o descripciones, pero estos distraen el cuento. El autor ha tratado de usar su imaginación.	El cuento contiene muchos detalles creativos y/o descripciones que contribuyen al disfrute del lector. El autor uso su imaginación.
ORTOGRAFÍA Y PUNTUACIÓN	El borrador final tiene más de 8 errores de ortografía y puntuación.	Hay más de 4 errores de ortografía y puntuación en el borrador final.	Hay 3 errores de ortografía y puntuación en el borrador.

Anexo D. Prueba diagnóstica

EJE: PROYECTO PROFESORAL

“ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA ENSEÑANZA ABIERTA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA ESCRITURA COMPETENTE”

REGISTRÓ DIARIO DE CAMPO

Nombre del observador: ANDREA JOHANA SÁNCHEZ

Lugar: AULA 301

Hora: 12:30 A 5:30

Fecha: FEBRERO

Ciudad: Pasquilla zona Rural de Ciudad Bolívar

Temática: Observación y prueba diagnóstica

1. DESCRIPCIÓN

Se hizo necesario realizar un diagnóstico al grado tercero del colegio Rural Pasquilla para observar la problemática y contexto de la población de estudio para el proceso investigativo-

El grado tercero jornada tarde cuenta con 36 estudiantes de los cuales 24 son niños y 12 son niñas. Sus edades oscilan entre 8 y 10 años. Son estudiantes que en su mayoría viven en zonas de la localidad de ciudad bolívar (Divino niño, San francisco. Arbolizadora baja, Buenos aires, Quintas del sur, Pasquilla, Mochuelo bajo, Mochuelo alto, Arbolizadora alta, Galicia, Vista hermosa, Tesoro, la 80 del sur, Compartir, Juan José Rendón, Sierra morena, Alameda, Manuela Beltrán); por esto sus estratos socioeconómico esta entre los niveles 1,2 y 3. Esta es una de las causas que han

ocasionado choques socio-culturales teniendo en cuenta que el 90% pertenecen a la zona urbana, pero se educan en zona rural.

La mayoría de las familias están compuestas por madre y familiares. De esta manera se muestra como la mayoría del tiempo la pasan con otras personas y en el colegio. Son estudiantes a los cuales se les debe trabajar procesos de escritura que les permitan fortalecer competencias desde los alcances y limitaciones de la enseñanza abierta. En algunos casos hay carencia de afecto lo cual se ve reflejado al tratar con sus pares.

2. INTERPRETACIÓN

Al proponerles que cada uno de ellos escribiera de su vida tal como aparece en los escritos que se anexan en este diario de campo se observan dificultades a nivel de ortografía, letra, redacción y estructura, razón por la cual se determina el problema a investigar desde ¿cómo abordar la competencia escritural desde las TIC?

Los tiempos utilizados para actividades de lectoescritura son en promedio de dos horas, donde estos primeros escritos no avanzan más de un párrafo, teniendo en cuenta que en el momento que se dan las indicaciones a ellos se les dificulta escribir desde un proceso de planeación.

3. CONCEPTUALIZACIÓN

El primer enfoque conceptual se centra en que se entiende por diario de campo o bitácora desde autores: Krumm (citado por Carreon, 2013) afirma que la bitácora: “es un instrumento de recolección de datos que acompaña al observador de campo y tiene la función de guardar de forma primaria y así como se presentan, todos los datos que se consideran pertinentes al tema de una investigación”. Desde este concepto la bitácora permitirá ir registrando cada avance y variable que se presentó, en las producciones escritas, tanto a mano alzada como las realizadas en los procesadores de texto, desde el enriquecimiento de la enseñanza abierta como proceso de intercambio de saberes entre estudiante-estudiante y docente-estudiante conllevando a que el estudiante sea co-productor de su propia ruta de aprendizaje y el docente guíe el proceso.

Partiendo de esto se hace necesario registrar las observaciones y textos escritos por los estudiantes para luego realizar el análisis de la información a medida que se llevan a cabo el desarrollo de las actividades propuestas.

OBSERVACIONES GENERALES:

Durante el transcurso de las dos semanas de diagnóstico y repaso se pudo vivenciar como los factores externos (núcleo familiar, contexto social, alimentación) influyen en los procesos y dificultades que presentan los estudiantes frente a la competencia escritural en el aula .

La falta de acompañamiento de los padres de familia en el proceso del aprendizaje de los educandos influye en el desarrollo de buenos hábitos de estudio.

En este diagnóstico se pidió a los padres de familia que evaluaran como se encuentran sus hijos en los procesos de lecto-escritura y son conscientes que estos procesos están débiles.

Se concluye que los estudiantes no vienen aprendiendo por competencias lo cual será el enfoque de la problemática a trabajar durante el proceso de investigación.

Anexo E. Entrevista semi-estructurada

Formato de instrumento de entrevistas	
Entrevistado:	Sin definir
Sitio de la entrevista:	Colegio-Aula de clase 3
Fecha:	Sin definir
Investigador:	Andrea Johana Sánchez Chaparro
Contenido de la guía:	<p>Apreciados estudiantes desde la intención de hacer que la educación sea más significativa e innovadora frente a la aplicación de la enseñanza abierta y recursos tecnológicos mediados por tic; se ve la necesidad de realizar una entrevista semi-estructurada que permita realizar un diagnóstico sobre el valor que le dan ustedes a la escritura y cómo enfocar las actividades del Proyecto para trabajar los procesos de escritura que pr</p> <p>esentan en miras de optimizar recursos y obtener mayores resultados en los procesos pedagógicos de aula.</p> <p>Conteste a conciencia desde sus expectativas, motivaciones e intereses.</p>

Introducción:	<p>Nombre</p> <p>Grado</p> <p>Edad</p> <p>Género</p>
Preguntas generales:	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué tema prefieres en el momento de escribir? 2. ¿Cuándo escribes y recreas textos prefieres escoger el tema o que te lo impongan? 3. ¿Haz construido textos de forma colaborativa con otros compañeros usando herramientas diferentes a los cuadernos? 4. ¿Qué habilidades y destrezas tienes para usar el computador y trabajar en internet? 5. ¿Cuándo trabajas en el computador lo haces en compañía de un adulto o solo?
Preguntas específicas:	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuándo escribes que tipo de espacio escoges? 2. ¿cuál es tu libro favorito? 3. ¿Has escuchado libros, utilizando herramientas del internet? 4. ¿Te gustaría aprender y trabajar con otros programas por internet? 5. ¿Te gustaría aprender otras cosas desde tu casa usando un computador y trabajando con otros niños de forma interactiva?
Preguntas emocionales:	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Disfrutas al escribir? 2. ¿qué ventajas trae para ti la escritura a nivel personal? 3. ¿Cuándo eras más pequeño te leían cuentos para dormirte? 4. ¿En tu casa promueven la lectura con el ejemplo?

	<p>5. ¿cuándo escribes logras ser parte de la historia?</p> <p>6. ¿si pudieras ser parte de una historia que tipo de personaje te gustaría ser?</p>
Cierre:	<p>Desde esta perspectiva las preguntas expuestas permiten conocer las habilidades y destrezas que tienen los educandos frente a la utilización de herramientas tecnológicas y como la enseñanza abierta puede contribuir a mejorar sus resultados académicos.</p>

Anexo F. Validación de los instrumentos para el proceso de investigación

Pasquilla, 6 de marzo de 2015

Licenciada

ANDREA JOHANA SÁNCHEZ

Asunto: Validación de los instrumentos para el proceso de investigación

Reciba un cordial saludo.

Según los resultados obtenidos desde la recolección de datos a través de los instrumentos seleccionados, en este caso una entrevista-semiestructurada, diario de campo y producción escrita por los niños más la información recopilada a través de la tabulación de datos y aplicada a la muestra correspondiente a 4 estudiantes con edades entre los 8 y los 10 años de edad, pertenecientes al grado tercero de educación básica primaria de la IED colegio Rural Pasquilla, ubicado en el corregimiento de Pasquilla de la localidad de Ciudad Bolívar en la ciudad de Bogotá y que para el estudio se toma como el 100 % de la muestra poblacional, se procedió a su análisis e interpretación.

Teniendo en cuenta que la población estudio está en proceso de aprendizaje en competencias de escritura, es prudente la aplicación de los siguientes instrumentos:

– Encuesta Semi-estructurada, la opción de respuesta oral y dirigida por el encuestador para poder lograr una fiabilidad mayor en el momento de realizar cada pregunta y así obtener unos resultados mayormente significativos, teniendo en cuenta que la muestra es pequeña y los resultados podrían variar de manera considerable si no se realiza de manera coherente a la edad de los encuestados.

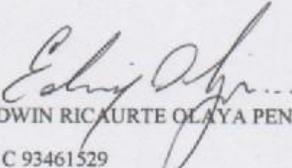
El análisis de la información recopilada, no requiere de reducción de datos a pesar de que el instrumento de evaluación contiene 16 ítems, divididos en cinco preguntas generales, cinco preguntas específicas y seis preguntas emocionales, tomando así literalmente, e identificando los conceptos más relevantes de cada ítem y relacionándolos entre sí, siguiendo una variable que conduce a optimizar de la mejor manera la información obtenida en la aplicación de los instrumentos de evaluación.

_ El diario de campo, siendo el principal instrumento de registro de procesos de observación que a su vez va acompañado de un análisis con base en el contexto directo donde se desarrolla el proceso de investigación, sirviendo como evidencia para el análisis de los resultados obtenidos en cada una de las fases de investigación y de las producciones escritas de los estudiantes que se toman como muestra.

_ Producciones escritas por los niños: son la principal evidencia que muestra la problemática referida en el capítulo 3 donde se describe el problema de investigación.

De esta forma se concluye que es prudente la utilización de los instrumentos anteriormente señalados para el proyecto "Alcances y limitaciones de la enseñanza abierta en el fortalecimiento de los procesos de escritura competente"

Cordialmente,


EDWIN RICOURTE OLAYA PENAGOS
C.C 93461529
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

**Anexo G. Diario de campo de producción escrita utilizando procesador de
texto**

EJE: PROYECTO PROFESORAL

“ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA ENSEÑANZA ABIERTA EN EL
FORTALECIMIENTO DE LA ESCRITURA COMPETENTE”

REGISTRÓ DIARIO DE CAMPO

Nombre del observador: ANDREA JOHANA SÁNCHEZ

Lugar: AULA 301

Hora: 12:30 A 5:30

Fecha: 10 de marzo

Cuidad: Pasquilla zona Rural de ciudad bolívar

Temática: Trabajo de construcción de texto grupal

1. DESCRIPCIÓN

En el área de informática se agruparon los estudiantes en grupos de tres donde podían trabajar en un computador.

Se les leyó una historia “el espantapájaros” y luego procedieron a reconstruir y cambiar la historia desde su propia creatividad e imaginación.

2. INTERPRETACIÓN

Durante el transcurso de las semanas se ha visto cómo han evolucionado poco a poco los procesos de escritura competente en los estudiantes de grado 3º, especialmente cuando se hace uso del computador; convirtiendo los días martes en el día más interesante y esperado para ellos.

3. CONCEPTUALIZACIÓN

Las observaciones llevan a contextualizar sobre las categorías de análisis y las subcategorías de cada una en su orden: escritura como proceso (planeación, traducción o codificación, revisión, re-edición y socialización) y la enseñanza abierta (colaboración, re-utilización, software libre, sincrónico/asincrónico).

Cassany en su libro “Describir el escribir” parte del concepto de competencia, como:

La competencia es el código escrito, es el conjunto de conocimientos de gramática y de lengua que tienen los autores en la memoria; y la actuación es la composición del texto, es el conjunto de estrategias comunicativas que son utilizadas por los autores para producir un escrito. (Krashen,1984. p11)

Partiendo de este concepto de competencia se pretende aprovechar la experticia de los estudiantes teniendo en cuenta que son niños interactivos y digitales que no trabajan de forma aislada siendo participantes activos en el proceso.

De la misma forma la enseñanza abierta se presenta como un intercambio de saberes donde se le permite a los estudiantes negociar, siendo co-productores de su propio aprendizaje. Es así, como Neill (citado por Chiappe, 2012) afirma que:

La Enseñanza Abierta es un proceso de intercambio de saberes entre los actores del proceso educativo (profesor estudiante y estudiante-estudiante) que se puede realizar en cualquier momento y desde cualquier lugar, mediante el uso de herramientas informáticas de acceso libre, de forma asincrónica o sincrónica. Su característica abierta da la bienvenida a un tercer actor en el acto educativo: la comunidad, el mundo entero. La enseñanza abierta supone una ampliación de la educación formal hacia la informal en un ámbito de colaboración e interacción entre aprendices como pares interlocutores (p.10).

OBSERVACIONES GENERALES:

Durante el transcurso de la actividad que duro en promedio 6 horas, mientras la lectura y análisis de los personajes los estudiantes estuvieron atentos e interesados.

Al darles los computadores iniciaron la reconstrucción de la historia, periodo en el cual los estudiantes se mostraron motivados.

En la mayoría de los escritos aun con errores de construcción y ortografía la idea es clara frente a las directrices dadas para el desarrollo de la actividad enriqueciendo los procesos de escritura desde los conocimientos que tienen los estudiantes en TIC a través de los atributos de lo abierto (colaboración, re-utilización, software libre, sincrónico/asincrónico) como categorías que benefician los procesos de escritura. En este

caso se resalta el atributo de la colaboración en los procesos de construcción de texto y contestando a la pregunta de ¿cómo abordar la competencia escritural desde las TIC.

A medida que se avanza en las sesiones se va entrevistando a los estudiantes de forma individual desde la entrevista semi-estructurada donde se observa e indaga sobre los escritos de otros compañeros, esto es lo que responden los estudiantes:

Encuesta semi-estructurada

Entrevistador: ¿Cuál es el tema del texto de tu compañero?

Participante 1 El tema es la patinadora luna

Participante 2: El tema es la princesita rocita

Participante 3: porras

Participante 4: el cuento es de una mariposa

Participante 5: el título es la isla de las palabras

Entrevistador: ¿el título del texto corresponde al tema del cuento?

Participante 1 si el título corresponde

Participante 2: mariana la despistada

Participante 3: las grandes porristas

Participante 4: si corresponde perfectamente al tema

Participante 5: si corresponde

Entrevistador: ¿Cuál crees que sea el objetivo de tu compañero con este texto?

Participante 1 el título y el personaje

Participante 2: luna la patinadora

Participante 3: que ella quiere ser cuando grande porrista

Participante 4: carrillo pelea

Participante 5: las palabras se pegaban sin saber que sucedía

Entrevistador: ¿Crees que tu compañero escribió bien el texto?

Participante 1 no le quedo sin ortografía

Participante 2: mi compañero escribió unas cositas bien y otras malas

Participante 3: le quedo partes mal

Participante 4: si Laura escribió bien el texto

Participante 5: carrillo escribe bien

Los estudiantes ya hacen análisis de los escritos de otros lo cual se puede determinar como un alcance y avance.

Anexo H. Diario de campo de producción escrita a mano alzada y**Procesador de texto**

DIARIO DE CAMPO- BITÁCORA

FECHA: MARZO DE 2015

HORA: 12:30

LUGAR: AULA DE CLASE

GRUPO: ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO JT COLEGIO RURAL PASQUILLA

OBSERVACIÓN

En los anexos presentados en este diario de cambio se empiezan a visualizar cambios representativos que se dan tras la iniciativa de utilizar los procesadores de texto en los procesos de escritura, aun cuando todavía hay errores de ortografía, signos de puntuación la traducción o codificación de texto se cumple puesto que se observa coherencia entre lo planeado y lo escrito.

Se observa que los estudiantes de hoy son digitales e interactivos por lo cual se aprovecha la experticia la cual se enriquece desde la enseñanza abierta y los atributos de lo abierto (colaboración, re-utilización, software libre, sincrónico/asincrónico) en la escritura como proceso (planeación, traducción o codificación, revisión, re-edición y socialización).

DESCRIPCIÓN

Se propuso una actividad de construcción de historias, pero esta vez en un archivo de Word. Los niños se mostraron motivados cuando se utiliza el computador, mejoran su ortografía, rinden más en la construcción del texto y muestran emoción lo cual se ve reflejado en sus composiciones.

Un 50% tiene acceso a un computador en casa, lo cual hace aún más emocionante la actividad pues el hecho de cambiar un cuaderno por el computador hace que sus procesos de escritura mejoren notablemente. Se les dio la directriz donde podían componer una historia sobre el tema que quisieran, para hacer de la actividad más libre y dejar volar la imaginación.

Duraron 30 minutos, la mayoría leyó su composición; mostrando interés, ingenio y gusto por lo que escribió y por escuchar las historias de sus compañeros. Algunos ejemplos de las historias se presentan a continuación (se muestran sin modificaciones tal cual como los educandos las escribieron).

EVIDENCIAS

La leyenda del Muisca del agua, hielo y viento

Había una vez un muisca llamado Harold que vivía en un pequeño pueblo llamado El Nevado, él era un niño como cualquiera pero su padre estaba muerto y siempre se veía deprimido, el que su padre haya muerto a él le causó mucho dolor; él solo está feliz a veces cuando está con sus amigos, Emerson, Juan David y otros. Él una noche estaba en su casa y por la noche escuchó algo, se asomó a su ventana y vio al legendario rey del hielo, del agua y del viento agonizando y antes de morir lanzó una bolita que voló y Harold la cogió y recibió sus poderes, al principio no sabía controlarlos bien, en ocasiones hacía catástrofes pero un día que le buscaron problemas y se enfureció, controló los poderes, les dio una paliza pero no los mató. Harold es piadoso, no es rencoroso. Luego de contralar sus poderes unas semanas después se dio cuenta de quién era el asesino de su padre; con tanta ira hizo algo impresionante que terminó en una catástrofe, él había hecho un tornado, sus ojos se habían tornado azules, gracias a Dios estaba lejos de la ciudad. Derrumbó las torres con las que se sabía cuál era el año, el mes, el día y la hora.

II PARTE

Próximamente en cines y en su librería más cercaba.

Autor: Emerson copete, 10 años.

EL SER SIN ALMA

Esta historia es real hasta donde yo la sé y espero que les dé un importante mensaje de humanidad, es que nunca podemos contenernos de buscar al chico más tímido, retraído y como dicen el más extraño de la clase.

Debido a cuestiones de seguridad llamaremos al chico de nuestra historia Tommy, pues Bien, Tommy había ingresado ese año a estudiar en un pequeño colegio particular, el corazón le decía que en el nuevo colegio seria todo diferente y por ende esperaba que lo trataran mejor a como lo habían hecho otros colegios donde había estudiado, una cosa era cierta en ahí lo tratarían muy, muy diferentemente.

Aunque los primeros días como era lógico todos trataban de estar lo mejor presentables y corteses posibles, pues nadie conocía a nadie y Tommy creyó que en aquel lugar seria al fin feliz ya que todos le saludaban educadamente, incluso hasta las chicas más guapas y bonitas siempre le dirigían la palabra con una sonrisa algo tímida, pero las semanas pasaban y pronto todos empezaron a hacer amistad con alguien de su preferencia.

Poco a poco Tommy empezó a quedarse solo otra vez, pues ya todos se daban perfecta cuenta de que él era, por decirlo así, el perfecto ejemplo de un Nerd auténtico, y por lo tanto una presa perfecta de las bromas de los más populares y (ya que no habían más Nerds en aquel colegio) de los no tan populares también.

Con el paso del tiempo todas esas bromas ya empezaban a hacer enfadar a Tommy quien en un principio las tomaba a chiste pero ya se estaba cansando, hasta que un día no pudo resistir más y decidió encarar al más popular de toda esa partida de abusivos.

Dayan Ramírez, 10 años.

EL DÍA PERFECTO

Recuerdo que el día anterior fue perfecto para mí, me atrevería a decir que disfrute ese día como si fuera el último día de mi vida o eso era lo que sentía, fue le día perfecto, ya que, era mi cumpleaños puede tener las cosas que más quería; compartir con la gente con más quiero fue perfecto yo diría que no hay palabras como para describir un día tan bueno, me sentía como un perro con dos colas.

Cuando oscureció me di cuenta que mi día perfecto si iría, ese día disfrute como nunca. Cuando llego la hora de que todos se fueran veía como mí día se iba con ellos, es que enserio fue un día alucinante! Recuerdo que me fui a mi habitación con una mitad de pizza como para seguir yo celebrando, pensé en todos mis cumpleaños anteriores y también pensé por qué este era tan importante, mejor dicho ¿por qué ellos me lo hicieron tan importante? Se me pasaron muchas cosas por la cabeza, no quería pensar que tramaban algo celebré como si fuera mi último día de vida.

Ya acabada mi pizza mi madre me lleva una taza de té que según ella era para que pudiera dormir bien porque cuando comía y bebía demasiado después me cuesta dormir, me lo tomé y no supe ni de mi alma. Estando dormido no sé si lo que viví fue real o solo un sueño, a veces cuesta que las cosas perfectas sean reales pero yo sé que lo que viví fue real de eso no hay duda en lo absoluto, cuanto traté de despertar, algo o alguien me volvió a dar algo para que siguiera durmiendo, hay veces que los sueños parecen tan reales que no sé qué pensar.

Estuve todo el tiempo teniendo un bonito sueño al parecer, porque sentía que había dormido demasiado, cuando lo que sonaba como el sonido cuando uno golpea una puerta era en realidad martillazos que me despertaron por completo. Después de eso, solo puede escuchar el sonido apagado de la tierra cayendo sobre mi ataúd, y tapando mis gritos.

Luisa Montenegro, 10 años.



“Los dos amigos y el duendecillo del bosque”

Clara y Raúl eran dos amigos y compañeros del cole. Un día fue toda su clase de excursión al bosque. Allí vieron muchos animales (caballos, conejos, pajarillos, ciervos, patos...)

Pero Clara y Raúl, se entretuvieron siguiendo a

un saltamontes y se perdieron en el bosque. Cuando empezó a ser de noche, se asustaron mucho con el ruido de los búhos.

Mientras tanto, todos los niños y profesores se fueron a dormir a una tienda de campaña muy grande y no se dieron cuenta de que Clara y Raúl no estaban con ellos.

Los niños perdidos tenían mucho miedo y empezaron a llorar.

Un duende que vivía por allí cerca, al oír los llantos, se acercó hasta Clara y Raúl; era un duende de color rojo que saltaba mucho y estaba muy triste.

Clara y Raúl se creyeron que era un duende malo, pero él les dijo que no se asustaran; y como los niños tenían mucho frío, el duende los llevó a su cueva, que era muy oscura y profunda, y allí se calentaron y comieron.

Cuando estaban tan tranquilos jugando con el duende, éste los encerró en la cueva, porque como él no había tenido nunca a ningunos amigos para jugar, no quería que Clara y Raúl se fueran.

Pero los niños lloraron mucho y al duende le dio mucha pena y les dijo que al día siguiente, por la mañana, los soltaría, siempre que les prometiera, que todos los domingos regresarían al bosque a jugar con él; porque siempre estaba muy solo y no tenía con quien jugar. Por eso, el duende les dijo a Clara y Raúl, que, si decían la palabra mágica “Salakabula”, desaparecerían de sus casas y aparecerían en el bosque para jugar con él un ratito, y así estaría siempre contento y no triste como hasta ahora.

Al día siguiente, el duende llevó a Clara y Raúl donde estaban los profesores y compañeros y de una forma mágica desapareció.

Y desde ese día, todos los domingos Clara y Raúl juegan con su amigo el duende cuando dicen la palabra mágica “Salakabula”.

El fin

José Pelaez, 10 años.