



FACULTAD DE ESTUDIOS EN AMBIENTES VIRTUALES
MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN VIRTUAL

SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL MODELO INSTRUCCIONAL ASSURE Y SU
INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ESCRITURALES.

AUTOR

JAIME LEONARDO CUESTA MONTAÑEZ

DIRECTORA

YURI CATHERINE ESTEBAN OJEDA

BOGOTÁ D.C., FEBRERO 2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

DEDICATORIA.

Para mi familia, por su apoyo incondicional durante el desarrollo de esta investigación;
y en especial, a mi amada esposa, soporte firme para la consecución de mis logros.

AGRADECIMIENTOS

A la universidad EAN, su cuerpo docente, y, sobre todo, a mi directora por su acompañamiento durante esta investigación.

RESUMEN

Esta investigación se desarrolla a partir de la urgencia por establecer una educación que potencie las necesidades de una comunidad vulnerable, al desarrollar procesos académicos que mejoren significativamente las falencias en la producción de escritos, los cuales repercuten de forma directa en los desempeños académicos, sociales y laborales.

Se fundamenta en la caracterización de una secuencia didáctica diseñada a través de las seis fases del modelo instruccional ASSURE, lo que incide de forma positiva en el desarrollo de las competencias de la producción escrita, aplicada mediante un estudio de caso a una muestra de cuatro estudiantes de grado noveno, en la asignatura Tecnología e Informática del colegio distrital Rafael Uribe Uribe. Para lo cual se realizó una exploración conceptual sobre las fases de la producción escrita, lo que permitió realizar un acompañamiento desde el contexto de planeación, hasta la evaluación de los avances realizados por medio de herramientas del constructivismo social del SGA Moodle.

Durante la implementación de la secuencia se alcanzaron resultados de acuerdo con el ritmo de aprendizaje y se fortalecieron procesos de las competencias escriturales. Se evidencia que los estudiantes desde edades tempranas deben adquirir capacidades que les permita producir y comprender conocimientos específicos en cualquier contexto. Estas se perfeccionan a través de situaciones comunicativas claras en las que la producción escrita les permita expresar y manejar la información a través de una habilidad comunicativa que les posibilite relacionar, interpretar y producir textos ligados a su actividad académica, apoyados en dispositivos electrónicos inmersos en su cotidianidad, logrando la apropiación de hábitos intelectuales.

Palabras clave: competencias, producción de escritos, b-learning, prácticas pedagógicas, modelo instruccional.

ABSTRACT

This research is based on the need to establish an education that enhances the needs of a vulnerable community, by developing academic processes that improve shortcomings in the production of writings, whatever the direct form in academic, social and labor performances.

It is based on the characterization of a didactic sequence processed through the 6 phases of the ASSURE instructional model, which positively affects the development of written production skills, applied through a case study to a sample of four students 9th grade, in the subject technology and computer science of the Rafael Uribe Uribe district school; for which a conceptual exploration was carried out on the phases of written production, which was followed up from the planning context, to the evaluation of the progress made through social constructivism tools of SGA Moodle.

During the implementation of the sequence results are achieved according to the pace of learning and the processes of scriptural skills are strengthened. It is evident that students from an early age must acquire skills that allow them to produce and understand specific knowledge in any context, these are perfected through clear communicative situations in which written production allows them to have knowledge and manage information through a communicative ability that allows them to relate, interpret and produce texts linked to their academic activity, supported by electronic devices immersed in their daily lives, achieving the appropriation of intellectual devices.

Keywords: competencies, writing production, b-learning, pedagogical practices, instructional model.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Definición del problema.	2
1.2. Diagnóstico preliminar.	4
1.3. Referentes teóricos.	5
2. OBJETIVOS	6
2.1. Objetivo general:	6
2.2. Objetivos específicos:	6
3. JUSTIFICACIÓN	6
4. MARCO DE REFERENCIA	11
4.1. Competencias comunicativas.	11
4.1.1. Lectoescritura.	12
4.1.2. Enseñanza de la escritura:	15
4.1.3. Competencias de la escritura.	17
4.2. Teoría del aprendizaje constructivista.	20
4.2.1. Didáctica de la lengua escrita.	22
4.2.2. Aprendizaje significativo.	24
4.2.3. Modelo instruccional ASSURE.	26
4.3. Educación virtual.	28
4.3.1. Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC.	29
4.3.2. Ambientes virtuales de aprendizaje AVA:	33
4.3.3. Objetos virtuales de aprendizaje OVA.	34
5. MARCO INSTITUCIONAL	36

5.1.	Misión.	37
5.2.	Visión.	37
5.3.	Filosofía.	38
5.4.	Organigrama.	38
6.	DISEÑO METODOLÓGICO DEL PROYECTO.	38
7.	DESARROLLO DEL TRABAJO.	45
7.1.	Diagnóstico.	45
7.1.1.	Caracterización de la población	46
7.2.	Análisis de resultados.	49
7.3.	Plan de intervención.	53
7.3.1.	Objetivos de aprendizaje:	53
7.3.2.	Selección de estrategias, tecnologías, medios y materiales:	54
7.3.3.	Organizar el escenario de aprendizaje.	56
7.3.4.	Participación de los estudiantes.	93
7.3.5.	Evaluación de los resultados de aprendizaje.	94
8.	CONCLUSIONES.	111
	RECOMENDACIONES Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN	114
	REFERENCIAS	119
	ANEXOS.	126
	Anexo 1. Escritos recolección de información.	126
	Anexo 2. Diagnóstico socio - cultural.	128
	Anexo 3. Diagnóstico estudiante limítrofe.	131
	Anexo 4. Resultados encuesta COLLES.	132
	Anexo 5. Resultados estudiantes – Estudio de caso.	136

Anexo 6. Carta aprobación plan operativo.	145
Anexo 7. Guía de observación y registro.	146

TABLA DE FIGURAS

Figura 1. Estadísticas por institución Saber 11 - 2018.	4
Figura 2. Organigrama.	39
Figura 3. Factores FODA diagnóstico	51
Figura 4. Secuenciación según análisis de tareas.	58
Figura 5. Esquema OVA secuencia didáctica.	67
Figura 6. Pantalla de bienvenida aula virtual.	68
Figura 7. Orientaciones iniciales.	69
Figura 8. Secuencia didáctica - escritura.	71
Figura 9. Secuencia didáctica - puentes.	72
Figura 10. Puentes - bitácora.	73
Figura 11. Puentes - signos de puntuación.	74
Figura 12. Puentes – puntuación.	75
Figura 13. Puentes – ortografía.	76
Figura 14. Puentes - ortografía prueba diagnóstica.	76
Figura 15. Puentes - resultados: detector de fallas.	77
Figura 16. Puentes- máquina de escribir.	78
Figura 17. Secuencia didáctica - fase planeación.	79
Figura 18. Planeación - Lo que no conocemos de la robótica.	79
Figura 19. Planeación - rejilla lectura.	80
Figura 20. El cuento.	82
Figura 21. Planeación - subgéneros del cuento.	84
Figura 22. Planeación - rejilla escritura.	85
Figura 23. Planeación - Esquema de ideas principales.	86

Figura 24. Fases textualización y revisión.	88
Figura 25. Textualización y revisión - Wiki.	89
Figura 26. Revisión - rúbrica.	90
Figura 27. Encuesta COLLES.	94
Figura 28. Conclusiones muestra planeación.	101
Figura 29. Conclusiones muestra textualización.	103
Figura 30. Conclusiones muestra revisión.	104
Figura 31. Conclusiones muestra puentes.	105
Figura 32. Conclusiones: comparativa planeación.	117
Figura 33. Conclusiones: comparativa textualización.	118
Figura 34. Conclusiones: comparativa revisión.	119
Figura 35. Conclusiones: comparativa puentes.	120
Figura 36. Anexo 1 - Escritos recolección de información.	136
Figura 37. Anexo 2. Diagnóstico socio - cultural.	138
Figura 38. Anexo 4. Resultados encuesta COLLES.	142
Figura 39. Anexo 5. Resultados estudiantes – Estudio de caso.	146

TABLA DE TABLAS

Tabla 1. Interacción entre humanos y ordenadores.	32
Tabla 2. Alcance y secuencia: planeación 1.	60
Tabla 3. Alcance y secuencia: planeación 2.	61
Tabla 4. Alcance y secuencia: textualización y revisión 1.	63
Tabla 5. Alcance y secuencia: textualización y revisión 2.	63
Tabla 6. Alcance y secuencia: puentes 1.	64
Tabla 7. Alcance y secuencia: puentes 2.	66
Tabla 8. Planeación - rejilla lectura.	81
Tabla 9. Rejilla etapa inicial de planeación.	85
Tabla 10. Revisión - Rúbrica.	90
Tabla 11. Conclusiones muestra planeación.	101

Tabla 12. Conclusiones muestra textualización.	103
Tabla 13. Conclusiones muestra revisión.	104
Tabla 14. Conclusiones muestra puentes.	105
Tabla 15. Conclusiones: comparativa planeación.	117
Tabla 16. Conclusiones: comparativa textualización.	118

1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad contemporánea se otorga especial importancia a las herramientas de trabajo colaborativo, algunas de estas basadas en las competencias de la escritura que juegan un rol protagónico en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En dichos instrumentos se establecen un conjunto de operaciones socio cognitivas que permiten el acceso, la transformación, la generalización y la socialización del conocimiento.

Así mismo, la producción escrita con dispositivos electrónicos está inmersa en nuestra forma de vida, en donde es considerada como un medio social que le permite al estudiante expresar y manejar la información a través de un lenguaje ligado a su actividad académica (Berdugo, Herrera y Valdiri, 2010). Sin embargo, de manera evidente se observan falencias en las competencias escriturales; no solo de los estudiantes de la educación básica, sino también en los docentes que acompañamos el proceso educativo.

Considerando este panorama, se puede pensar que el fortalecimiento de dichas competencias escriturales podría provenir de la consolidación de procesos de comunicación relacionados con herramientas virtuales, aprovechando el gusto, la afinidad, la práctica y el interés que ya tienen los estudiantes por ellos. Permitiendo la transformación y el acceso a nuevas formas de aprendizaje y conocimiento basados en participación, trabajo colaborativo e intercambio de ideas.

Así, el propósito de esta investigación se relaciona con la identificación de las características que posee la secuencia didáctica diseñada a través del modelo instruccional ASSURE y la incidencia de este en el desarrollo de competencias escriturales. Objetivo que será evaluado a través de un estudio de caso de 4 estudiantes del grado noveno B del colegio Rafael Uribe Uribe IED. Considerando que el desarrollo de esta competencia influye en el rendimiento académico y laboral, ampliando las oportunidades competitivas que posibilitan la obtención de una mejor calidad de vida.

De ese modo, los componentes que conforman esta investigación son: la definición y la justificación del problema investigativo dentro de la metodología cualitativa y el

estudio de caso. El segundo se refiere el marco de referencia y soporte teórico de la investigación, cuyo centro son las competencias comunicativas, la teoría del aprendizaje constructivista y la educación; conceptos y teorías que permiten fundamentar el diseño, los hallazgos, las categorías, los temas y patrones emergentes más relevantes. El tercero delimita el trabajo a realizar dentro del marco institucional del colegio Rafael Uribe Uribe IED y el área de tecnología e informática. El cuarto establece el diseño metodológico que se desarrolló, las variables, los instrumentos para la recolección de la información y otros elementos necesarios que contextualizan el trabajo realizado. El quinto corresponde al desarrollo del trabajo, en el que a través del modelo instruccional ASSURE se planifica, estructura, ejecuta y evalúa la secuencia didáctica. Para finalizar se presentan las conclusiones, sugerencias y anexos que exponen los resultados y las reflexiones de acuerdo con la pregunta problema, lo que permitirá plantear las perspectivas de nuevas investigaciones derivadas de este estudio.

1.1. Definición del problema.

La lectura y la escritura son competencias que se deben desarrollar desde las etapas tempranas del individuo, habilidades que, con el paso de los años y la práctica, se van perfeccionando; su ausencia puede implicar múltiples perjuicios para las personas y sus respectivas prácticas y contextos. Sin embargo, en Colombia, los resultados de la Encuesta Nacional de Lectura (EN) publicados por el periódico EL TIEMPO (2018), sugieren: “A la hora de escribir, un 34,7 por ciento de los consultados, mayores de 12 años, dijeron acostumbrar a hacerlo, mientras que a un 28,2 por ciento no les gusta. [...] El tamaño de la muestra se aplicó en 33.995 hogares, donde se entrevistaron 108.383 personas”. Esta encuesta nos permite observar que el nivel de producción textual es mínimo en el país, no existe interés ni motivación evidentes por el desarrollo de estas competencias.

A propósito de lo anterior, es común percibir en los espacios académicos a estudiantes que asumen la lectura y la escritura como simples tareas escolares. Leen y

escriben motivados por razones prácticas o instrumentales, para satisfacer los requerimientos del profesor o para alcanzar una nota (Olivera, L. y González, L., 2018).

Dicho brevemente, la presente investigación parte de una preocupación originada a través de los escritos de los estudiantes del grado noveno del colegio Rafael Uribe Uribe IED, ya que estos no se desarrollan a través de situaciones comunicativas claras, son redactados sin que sus ideas correspondan a un tema específico, no usan conectores, la puntuación no existe o no es adecuada, y se omite un gran número de reglas ortográficas.

Lo anterior parte de las siguientes falencias en el proceso educativo: el desconocimiento de los elementos constitutivos de las competencias relativas a la producción textual; el desaprovechamiento de los ambientes virtuales de aprendizaje para el desarrollo de dichas competencias; las deficiencias en las secuencias didácticas en el colegio Rafael Uribe Uribe IED, que no se enfocan en el progreso de las competencias lectoescritoras (aunque su PEI parte del desarrollo de habilidades comunicativas) y la ausencia de datos relevantes que indiquen el nivel en el que se encuentran los estudiantes en las competencias de escritura.

De acuerdo con lo expuesto, se manifiesta la necesidad de iniciar un proceso que permita identificar factores asociados a los bajos niveles en las competencias escriturales, explorando elementos cualitativos que permitan atacar los factores que interfieren en dichos resultados y, sobre todo, disminuir las diferencias entre los estudiantes con habilidades comunicativas desarrolladas y los que no las poseen. Estos cambios gestados a través de las herramientas de formación virtual que se encuentran al alcance de los estudiantes, colocando a su disposición un conjunto de actividades recursivas y procedimentales que permiten, según Pritchard y Honeycutt, la instrucción explícita de estrategias de autorregulación, de la activación de conocimientos previos, de establecimiento de propósitos de escritura y de comprensión de los géneros textuales.

Planteado lo anterior, la pregunta de investigación del presente texto es: ¿la secuencia didáctica diseñada a través del modelo instruccional ASSURE, incide positivamente en la competencia de la producción escrita?

1.2. Diagnóstico preliminar.

La institución educativa estudiada presenta bajos resultados en las pruebas externas, cuyo criterio son los niveles lectoescritores de los estudiantes. Lo anterior se respalda en los resultados presentados por el ICFES durante el mes de noviembre 2018. En el componente de Lectura crítica, encontramos como el mejor colegio de Bogotá al Liceo Campo David: con una población de 25 estudiantes, un puntaje de 75,96 y una desviación de 3,86; comparados estos resultados con el mejor colegio oficial, que corresponde al Instituto Técnico Central, con una población de 140 estudiantes, un puntaje 67,17 y una desviación de 6,34. Al relacionar estos valores con el colegio Rafael Uribe Uribe IED (Cent Educ Dist Rafael Uribe Uribe), de la jornada tarde, encontramos que su promedio es de 51,8 y una desviación de 9,9391. Dichos resultados se pueden observar mejor a continuación:

Figura 1. Estadísticas por institución Saber 11 - 2018.



Estadísticas por institución pruebas Saber 11° 2018-2

NOMBRE INSTITUCION	NATURALEZA	JORNADA	EVALUADOS	PROM LECTURA CRITICA	DESV LECTURA CRITICA
CENT EDUC DIST RAFAEL URIBE URIBE	OFICIAL	TARDE	65	51,8	9,939190108
CENT EDUC DIST RAFAEL URIBE URIBE	OFICIAL	MAÑANA	64	51,921875	8,823318109
LIC DAMFUS	NO OFICIAL	COMPLETA	11	62,18181818	8,530160395
COL PARROQ SAN CARLOS	NO OFICIAL	COMPLETA	65	59,2	8,513225006
INSTITUTO SAN ANTONIO DE PADUA	NO OFICIAL	COMPLETA	38	58,07894737	8,198159249
CENT EDUC DIST SAN JOSE NORTE	OFICIAL	MAÑANA	41	60,75609756	8,042948737
COL RR OBLATAS AL DIVINO AMOR	NO OFICIAL	COMPLETA	74	64,63513514	7,027488735
INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL	OFICIAL	COMPLETA	140	67,17857143	6,341898879
CENT EDUC DIST SAN JOSE NORTE	OFICIAL	TARDE	34	61,64705882	6,304795447
LIC CAMPO DAVID	NO OFICIAL	COMPLETA	25	75,96	3,867384991

Fuente: Adaptado de ICFES (2018).

Esta problemática se observa en el colegio Rafael Uribe Uribe IED, y se manifiesta especialmente en el desarrollo de las clases de tecnología, asociado a deficiencias en aspectos relacionados con la comprensión de lecturas cortas, producción de textos

coherentes y ortografía. En general, se percibe una práctica reducida de la lectura y la escritura, ya que, en sus hogares, la comunidad estudiantil no tiene referentes ni hábitos que generen esta aprehensión; y aunque se tiene acceso al computador, no se contempla como una herramienta para la lectoescritura, perdiendo oportunidades para el aprendizaje.

Teniendo en cuenta este fenómeno, resulta fundamental mejorar las competencias frente a la producción textual de la población con bajos recursos económicos y sociales, asociados generalmente a los colegios públicos; transformación que les permitirá afrontar los nuevos retos de un país competitivo. Los bajos niveles en los procesos escriturales afecta el entorno social, ya que para los egresados se disminuyen las expectativas laborales, las académicas y la posibilidad de una mejor calidad de vida.

1.3. Referentes teóricos.

En adelante, conviene mencionar algunos autores centrales para la investigación de este texto. Según Víctor Miguel Niño Rojas, (2011), la competencia es la capacidad que incluye un conocimiento y su uso, se refiere al saber hacer en contexto humano, acto que no se puede limitar a un procedimiento sofisticado y mecánico como el de una máquina. El mismo autor en su obra del 2014, expresa que producir un texto escrito es una experiencia personal, en la que el autor de alguna manera se enfrenta a lo desconocido, se expone a las sorpresas y a lo inesperado, comparte con otros y aprende.

Lancheros y Tarazona (2016), con el tema del fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado noveno de los colegios distritales. Su aporte se basa en el proceso evolutivo y de motivación que presentan los estudiantes, producto del uso de herramientas tecnológicas TIC, y las diferentes metodologías de producción de escritos de mejor calidad, procesos que apuntan hacia nuevas producciones lecto escriturales y de competencias básicas.

Álvarez y Difabio (2017), su propuesta se relaciona con la actividad metalingüística en espacios de interacción entre pares. Este espacio se concentra alrededor de la

enseñanza y el aprendizaje, mediada por las tecnologías en las prácticas digitales, como consigna potencial en la actividad metalingüística y cada una de sus etapas de implementación.

Hayes, J. (1996) hace un aporte desde un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura. Allí menciona que los procesos cognitivos van directamente ligados a la motivación y emoción, por lo que permiten dar énfasis al proceso de interpretación de los textos, el uso de plantillas con el que se diseñan y construyen, aplicando las etapas de la escritura y estos se convierten en una base primaria para el proceso de producción escritural. Su presencia da solución a los problemas en la producción de textos.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general:

Analizar la secuencia didáctica diseñada a través del modelo instruccional ASSURE, que incide positivamente en el desarrollo de la competencia de la producción escrita, mediante un estudio de caso de 4 estudiantes del grado noveno B del colegio Rafael Uribe Uribe IED.

2.2. Objetivos específicos:

Realizar un diagnóstico del contexto social, económico, cultural y el nivel en el que se desarrolla la competencia de la producción escrita de los estudiantes de grado noveno del colegio Rafael Uribe Uribe IED.

Elaborar una secuencia didáctica en la que se apliquen las seis fases del modelo instruccional ASSURE, en función de la competencia de la producción escritural de los estudiantes en grado noveno del colegio Rafael Uribe Uribe IED.

Describir el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de grado noveno; procesos relacionados con las competencias de escritura, focalizadas desde el área de tecnología e informática, mediante el uso de ambientes virtuales de aprendizaje.

Evaluar la incidencia de las secuencias didácticas del modelo instruccional ASSURE en el desarrollo de las competencias escriturales de la población objeto.

3. JUSTIFICACIÓN

Llegados a este punto, conviene definir el sector educativo desde los aspectos: político, económico, geográfico, social y tecnológico.

Político: la educación es la herramienta que permite a la población transformar el pensamiento para mejorar la interacción con el nuevo mundo y el camino hacia la construcción social de la paz, cambiando la cultura y su comportamiento. Las políticas del gobierno apuestan al fortalecimiento del Ministerio de las TIC, de la mano de la educación, con el fin de profesionalizar y preparar a las nuevas generaciones desde el sistema nacional de educación terciaria. Así lo relaciona el documento de la OCDE (2016), la transición de Colombia hacia la paz y hacia niveles más altos de desarrollo depende de muchos factores, pero ninguno será más importante para el futuro del país que su capacidad para construir un sistema educativo sólido. Colombia tiene muchas ventajas: una población joven, abundantes recursos naturales y una economía abierta. Transformar este potencial es la base de un crecimiento sólido e incluyente que requerirá niveles más altos de aprendizaje y competencias. Por lo que la educación se convierte en una prioridad para la nación, pues para que Colombia sea el país mejor educado de América Latina antes del 2025, se debe formular el Plan decenal de educación, el cual tiene una nueva versión para el periodo 2016-2026.

El ingreso del país a la OCDE le ha permitido a la nación el desarrollado durante los últimos años de las pruebas internacionales PISA, las cuales permiten regular y comparar la calidad educativa a través de los componentes en matemáticas, ciencias y lectura, pruebas desarrollados cada 3 años. Otro criterio en función de la calidad educativa es la prueba Saber, que se desarrolla en tercero, quinto, noveno y once, lo que permite evaluar el desarrollo de la educación como uno de los componentes del Índice Sintético de Calidad Educativa.

Económico: a través del Sistema General de Participaciones se cubre la demanda financiera del preescolar, la formación básica y la media. El rubro destinado para la educación es de 20 billones de pesos y la asignación a cada ente territorial se hace con base en la población atendida, la calidad y la gratuidad. De los cuales, cada estudiante

en instituciones oficiales le corresponden 3'696.911 pesos (El Tiempo. 2017). Para el 2018, el presupuesto destinado para educación en Bogotá corresponde a 2.012.394 millones. Todo esto dentro del marco del PDD (Bogotá Mejor para Todos), programa de la Secretaría de Educación orientado a consolidar una ciudad educadora.

Las principales premisas son el fortalecimiento de la calidad educativa para la felicidad, mediante una visión que prioriza los ambientes de aprendizaje para la vida, para la participación y la construcción de paz, y la reducción de brechas poblacionales y locales en la prestación del servicio educativo. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2018).

Geográfico: “La localidad de Ciudad Bolívar se ubica en el sur de la ciudad de Bogotá D.C.; limita al norte con la localidad de Bosa, al sur con la localidad de Usme, al oriente con la localidad de Tunjuelito y Usme y al occidente con el Municipio de Soacha” (Secretaría de educación, p. 8, 2016).

La UPZ 67 Lucero, se localiza en la zona centro-oriental de la parte urbana y tiene una extensión de 586,4 hectáreas que equivalen al 17,3% del total de la localidad 19 de Ciudad Bolívar, en Bogotá Colombia (Cogua Moreno y Vargas Bolívar, 2013). El terreno es escarpado, de fácil acceso y sin fuentes hídricas cercanas.

Social: el impacto social generado por la educación es uno de los elementos predominantes de este sector. Algunas conclusiones que se pueden extraer de los resultados de las pruebas PISA y Saber se enumeran a continuación: se observa que las familias de niveles socioeconómicos altos tienen mayor participación en la educación en la primera infancia, dirigida a los niños de 3 a 5 años, lo que redundaría en mejores procesos formativos que conducen a más y mejores oportunidades, lo que evidencia una alta segregación entre escuelas y colegios con base al nivel socioeconómico. Sin embargo, no se evidencian diferencias significativas entre estudiantes de colegios públicos y privados (OCDE, p. 36, 2016).

La educación es un ente de transformación social que se desarrolla como la prestación de un servicio a niños y niñas. Así, por ejemplo, la UPZ 67 recoge un sin número de personas que han huido del conflicto armado a través del tiempo, lo que genera una tendencia frente al crecimiento de la ciudad hacia las zonas periféricas.

Esto obliga a las instituciones educativas distritales a afrontar un sin número de características socioculturales que deben ser canalizadas en la construcción de perfiles competitivos en función de los nuevos mercados laborales.

Tecnológico: los recursos ofrecidos por la institución apoyan al grupo estudiantil para prepararse y competir en el contexto de la ciudad. Cuenta con dos salas de informática, una para primaria y otra para secundaria, cada una con 40 equipos de cómputo, cada salón posee video BEAM, televisor y un equipo de cómputo para el docente, además acceso a internet (Colegio Rafael Uribe Uribe IED, 2018).

Esta investigación contribuye a la comunidad educativa del Colegio Rafael Uribe Uribe IED, dado que los estudiantes poseen falencias frente a las fases de la competencia escritural (planeación, textualización y revisión). En ese sentido, el presente trabajo se centrará en desarrollar secuencias didácticas desde el modelo instruccional de ASSURE, orientadas desde la investigación cualitativa, instrumentos que se pueden convertir y adaptar a otros grados de la institución.

Escribir es un proceso de creación mental con el cual comunicamos por medio del lenguaje escrito nuestros pensamientos, ideas, sentimientos, deseos, órdenes, solicitudes y cuanto el ser humano es capaz de albergar en su espíritu y está en condiciones de compartir. (Niño, V. 2014)

Esta frase resulta muy pertinente porque recuerda que el docente dentro de sus prácticas educativas tiene el compromiso de reconocer el valor de la escritura como herramienta para aprender, comunicarse y relacionarse con el mundo; aquello no es exclusivo de una sola área, lo que le supone transformar en objeto de reflexión y planificación todo lo que se produce en todas las áreas y esté relacionado con el lenguaje: escucha, habla, lectura y escritura. Es importante entender la escritura como una herramienta que propicia el desarrollo y la construcción del propio pensamiento, no solo para expresar ideas que ya están en la mente; sino para que los estudiantes las descubran, manipulen, analicen y puedan nombrarlas a su manera y no a la de otros (Castaño, L. 2014).

Bajo estas premisas, durante el ejercicio pedagógico se han encontrado falencias en la sintaxis, semántica, construcción de oraciones y párrafos, lo que impide el análisis, interpretación, observación y producción textual. Por ello, el área de tecnología e informática construye la secuencia didáctica que atrae al estudiante a partir de ambientes y objetos virtuales de aprendizaje que combinan textos con diversos elementos audiovisuales, en función del desarrollo de nuevas habilidades y procesos mentales no implementados desde la educación tradicional. Para ello se debe usar la metodología activa, que permite atraer al estudiante hacia la construcción del conocimiento en la adquisición de competencias comunicativas. Al desarrollar las habilidades de comprensión textual, se mejora el pensamiento reflexivo, lógico y crítico, al incorporar nuevas formas de aprehender a leer y escribir. Esta expectativa implica la orientación del mediador que guiaría la construcción de dicho aprendizaje y que al final es un elemento que le permitirá al estudiante gestionar su propia formación que se desarrollará a lo largo de toda la vida. El estudiante encontrará una oportunidad significativa para romper el paradigma tradicional, permitiendo el desarrollo de procesos de una manera agradable e interactiva, construyendo de forma flexible y colaborativa el conocimiento con la orientación del docente. Lo anterior facilitará la posibilidad de compartir la producción e información con la misma comunidad del entorno, como compañeros, docente y padres; desde donde se puede recibir intercambio de opiniones y mejoras en los procesos pedagógicos que se inician en el área de tecnología.

El aprendizaje por medios digitales se caracteriza por la convergencia de métodos, tecnologías, aplicaciones y servicios orientados a sustentar y facilitar el aprendizaje (Garduño Vera, 2006). Por esta razón, la formación con apoyo de recursos tecnológicos, desde el diseño y creación de material didáctico digital, abre la iniciativa para que, a través de la muestra de los 4 estudiantes seleccionados de grado noveno, se establezcan los parámetros y criterios en las secuencias didácticas desde el modelo ASSURE que de forma efectiva y eficaz mejore las competencias inherentes a la escritura.

4. MARCO DE REFERENCIA

Los temas y subtemas desarrollados para este marco de referencia son:

- **Competencias comunicativas.**
Lectoescritura.
Enseñanza de la escritura.
Competencias de la escritura.
- **Teoría del aprendizaje constructivista.**
Didáctica de la lengua escrita.
Aprendizaje significativo.
Modelo instruccional ASSURE.
- **Educación virtual.**
Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC.
Ambientes virtuales de aprendizaje AVA.
Objetos virtuales de aprendizaje OVA.

4.1. Competencias comunicativas.

A continuación, nos detendremos a considerar los aportes de múltiples autores para comprender los temas y subtemas fundamentales para esta investigación.

Como lo menciona Reyzaal (2012), estas competencias se determinan como un conjunto de habilidades y destrezas coherentes, desarrolladas desde diferentes áreas de conocimiento del código oral y escrito. Es allí en donde prima la importancia de la experiencia grupal en las emociones y necesidades de los sujetos, que son motivadas para desarrollar un cúmulo de destrezas lingüísticas que se entrelazan a partir de la socialización. Obviamente, cuantos más lenguajes comparten emisor y receptor, mayores y más ricas posibilidades tendrán de una comunicación satisfactoria, de comprender y expresar la realidad, lo que conduciría a todos los usuarios a expandir el pensamiento divergente bajo la capacidad crítica. Esta competencia implica el uso eficaz de un sistema complejo de lenguajes y códigos interdependientes, el cual permite a un sujeto estar en contacto más o menos constante a través de múltiples signos y señales.

Las diferentes realidades hacen parte de la lengua y las herramientas que permiten modificar el entorno y las personas haciendo uso de la comunicación, donde se presenta el intercambio de ideas e información del contexto con las que se satisfacen necesidades. Por ello, mediante la comunicación se presentan cambios en acciones de intercambio social ampliando el control y la autorregulación. El cumplimiento de normas, el sentido de responsabilidad, la satisfacción del afecto le permitirá sentirse único, valorado no solo profesionalmente, sino como persona y como ser humano.

Por su parte, Bogoya (2000) afirma que en la educación se habla de Competencia interpretativa: competencia que se refiere a comprender la información. En el proceso de comunicación se ejercita en la escucha, la lectura y el desciframiento de otros tipos de texto. De otro lado, la competencia argumentativa tiene que ver con soportar una tesis o afirmación. Se valida en la producción de discursos expositivos, argumentativos y directivos. Por otra parte, la competencia propositiva formula hipótesis explicativas, problemas concretos. Se confirma en la producción del discurso oral y texto escrito.

Frente al marco teórico de esta investigación se hará referencia al trabajo de Sepúlveda y Benavides (s. f), en el que establece la escritura como “mediadora en los procesos psicológicos del individuo, activando el desarrollo de funciones como la memoria, el pensamiento, la atención y la percepción, involucradas en el contenido escrito”. Estos elementos enfatizan la importancia de la competencia escritural, que la convierte en una herramienta para la construcción del conocimiento que inicia con lo que se conoce a profundidad desde la planeación, incidiendo en el conocimiento del que va a leer a través de experiencias propias, argumentos y otros elementos que fomentan estructuras de pensamiento colaborativas.

4.1.1. Lectoescritura.

Desde la estrategia didáctica basada en TIC para el desarrollo de competencias lectoescritoras en los estudiantes, Cano (2016), explica que la dinámica didáctica en el proceso educativo requiere de una actitud facilitadora en sus contenidos, ya que deben estar direccionados hacia la interacción con el estudiante, permitiendo una experiencia significativa de lo que se aprende haciendo. El uso de las TIC en el aula representa

para la escuela un reto pedagógico, por tal razón se deben desarrollar acciones pedagógicas dinamizadoras e innovadoras que sean útiles y provechosas en la alta incidencia de estas nuevas generaciones tan exigentes, que manifiestan en la aplicabilidad de las TIC una mejor respuesta a las actividades y un rol activo dentro de la misma, evidenciando mejoras y avances en sus resultados académicos.

Al diseñar e implementar estrategias enfocadas en un aprendizaje específico, y relacionarlas con las demás áreas facilita no solo el cumplimiento del plan de estudios; sino la construcción del conocimiento como una estrategia didáctica e instrumentos de apoyo hacia las competencias lectoescritoras que están implícitas en las propuestas educativas y currículos de la estructura didáctica basada en las TIC. La orientación en el ámbito escolar debe trascender del solo uso a la incorporación, la posibilidad y la capacidad de dar solución a situaciones que estén implícitas y que implican un saber diferente de acuerdo con distintos contextos (Cano, 2016).

Las herramientas tecnológicas le sirven de apoyo al estudiante en las tareas cotidianas, facilitando el acceso a los recursos con los que dispone de una gran cantidad de información que puede aprovechar de manera positiva convirtiéndose en herramientas que permiten brindar a los sujetos de estudio una mayor familiarización con la estrategia que se lleva a cabo para interactuar con el conocimiento. Resulta importante dentro de la implementación de una estrategia didáctica y adquisición de competencias lectoescritoras, que se permita comprobar la efectividad de los recursos y temáticas seleccionados, de ese modo, se está dando paso a la adquisición de nuevos saberes (Cano, 2016).

En el lenguaje integral, un camino fácil para el desarrollo de las prácticas de lectura y escritura con niños y niñas, Goodman (2008), muestra que el aprendizaje del lenguaje oral parte del hogar y se aprende como una necesidad para expresarse y entender lo que dicen los otros; siempre que se esté con personas que utilicen el lenguaje con sentido, con el propósito de satisfacer sus propias necesidades. Este descubrimiento tan sencillo conduce a cambios muy profundos en las escuelas, de la

mano de textos de lectura programados en secuencias, ejercicios de ortografía y caligrafía.

A los estudiantes se les debe invitar a utilizar el lenguaje, animar a hablar de las cosas que necesitan entender, enseñar que está bien preguntar y responder, escuchar preguntas y escuchar respuestas, y se les sugiere que escriban acerca de lo que les sucede para que puedan analizar sus experiencias y compartirlas con otros y se les estimula a leer para informarse de lo que se encuentra en su entorno.

El lenguaje en sí mismo adquiere significado comunicacional al interactuar con letreros, publicidad, cuentos, revistas, periódicos, guías de programas de televisión, carteles, etc. Ya que el desarrollo del lenguaje otorga poder, aprender el lenguaje es aprender a dar significado y dar sentido al mundo en el mismo contexto en el que nuestros padres, familias y raíces culturales se encuentran. (Goodman, 2008).

Continuando con este esbozo de propuestas teóricas, en *Desde las competencias en la comunicación: hacia las prácticas del discurso*, Niño (2011) expresa que el lenguaje se acopla a un género muy cercano al común según su entorno. Cada hablante y cada escritor manejan sus propios dialectos y registros base o inicial. Existen algunos factores que se relacionan con cada tipo de lector, entre estos se menciona: buena visión dentro de la fijación en el número de palabras, descanso, tranquilidad, iluminación y una progresión de acuerdo con las diferentes etapas de avance de acuerdo con el entrenamiento y la capacidad perceptiva. También son importantes los estados cognitivos del lector, ya que afectan de forma positiva o negativa el rendimiento escolar, estos son: percepción segura y amplia, relacionada con la llegada de información al cerebro para dar base a la comprensión; el temperamento incide en el éxito de la lectura, su atención y comprensión; las actitudes y la disposición mental van de la mano de motivación e interés, aspectos que ayuden con la superación de obstáculos; atención de la mano de disciplina y entrenamiento. Las experiencias y los presaberes limitan o facilitan el tema de interpretación, relación y memoria a corto y largo plazo, con la que se procesa y almacena la información (Rojas, 2011).

Algunos aspectos relevantes en el proceso de lectura los propone Solé (2012), cuando indica que el primer momento debe ser de lectura que llevará al estudiante a la motivación, de modo que él plantee algunas preguntas generadoras del por qué y para qué se presentan algunas situaciones comunicativas, lo que le permitirá alcanzar los objetivos de aprendizaje. En esta instancia, el docente debe realizar una revisión y actualización del conocimiento previo del estudiante, complementando de manera general y proporcionando información sobre lo que va a leer; llevarlo a fijarse en determinados aspectos del texto, momentos de activación de su conocimiento previo por medio de ilustraciones o subrayados, etc. y permitir que exponga lo que conoce del tema. Posteriormente, debe establecer ideas sobre el texto que se pueden complementar con preguntas sobre personajes, problemas, acciones, semejanzas, diferencias, de acuerdo con el tipo de texto que esté manejando. Un segundo momento durante la lectura se trata sobre formular tareas de lectura compartida entre lectura en voz alta y silenciosa, pedir explicaciones y aclaraciones sobre posibles dudas que plantee el texto, complementando con una pregunta que lo lleve a volver a la lectura y hacer lectura participativa por parte de docente y estudiante. Un tercer momento después de la lectura obedece a hallar la idea principal del texto, la cual se puede encontrar aplicando 4 reglas mediante un trabajo individual seguido de una discusión en plenaria, en la que se elimina la información intrascendente o repetitiva con la cual se integran hechos o conceptos, y se construye o genera la idea principal. A continuación, se elabora el resumen así: identificar frase-resumen, realizar formulación de preguntas en las cuales su respuesta puede ser variada (literal, encontrada dentro del texto; deducible, con relación a diversos elementos del texto y que en algún grado contengan inferencias y cohesión). En todo este proceso se debe mantener el argumento del autor (Solé, 2012).

4.1.2. Enseñanza de la escritura:

Para construir cualquier proceso cognitivo es fundamental la motivación, en ese sentido, el autor Niño (2009) plantea el proceso de enseñar a escribir desde la motivación como el motor de nuestras acciones. Para Niño existen dos clases: la

intrínseca, es decir, alentada por la intención propia y la satisfacción derivada de la actuación. De otro lado, la extrínseca, conductas reforzadas por externos, por la recompensa asociada a una conducta: las amenazas, los castigos o el contexto propio.

En primera instancia, la motivación se inicia en la familia. El segundo nivel se relaciona con la actitud que el maestro genere hacia la escritura, las metodologías, los ambientes generados. De ese modo, el maestro se convierte en el modelo, quien transmite sus propios gustos y pasiones, una dinámica de empatía generada entre el estudiante y el tutor; así como las relaciones de amistad y cooperación afianzadas en el proceso de aprendizaje.

Cuando el maestro orienta su trabajo de la enseñanza de la escritura en ambientes con sentido de éxito ante la tarea, se incrementa la motivación y no es necesaria la calificación. Otro elemento para tener en cuenta para la enseñanza de la escritura se refiere a los elementos neuronales que requiere dicho proceso, para esto el autor Caicedo (2016), menciona que los procesos de lectura y escritura son similares, la diferencia radica en la dirección de esta, la cual procede de la parte frontal auditiva y de la parte posterior, área visual.

Mientras el resultado de la lectura es la pronunciación de la palabra, el de la escritura es la forma visual de la palabra. Para que los procesos de escritura se den con éxito, es importante realizar escritura compartida y guiada. La escritura compartida se usa para establecer un vínculo entre el lenguaje hablado y escrito. En la escritura guiada, el profesor debe actuar como modelo, pero al mismo tiempo compartir con el estudiante el plan de escritura para que aprenda a construir su propio texto. Este debe ser comprensivo y debe construir el significado de lo que escribe. El profesor debe ayudar al estudiante a ubicarlo en un contexto. Si el texto pierde su significado debe ser reescrito.

Uno de los elementos básicos en los procesos de enseñanza aprendizaje es el uso de la *Teoría del desarrollo cognitivo de Bruner*, quien es referido por el autor Agudelo (2018), quien afirma que el centro de esta propuesta es el desarrollo de las capacidades mentales, desde un conjunto de reglas para adquirir conocimientos,

habilidades y al mismo tiempo, proporciona las técnicas para medir y evaluar resultados.

Existen 4 características en esta teoría:

1. Disposición para aprender: una teoría de la instrucción puede interesarse por las experiencias y los contextos que tenderán a hacer que el niño esté deseoso y sea capaz de aprender cuando entre a la escuela.
2. Estructura de los conocimientos: especificará la forma en que un conjunto de conocimientos debe estructurarse a fin de que el aprendizaje resulte más fácil.
3. Secuencia: habrá que especificar las secuencias más efectivas para presentar los materiales.
4. Reforzamiento: tendrá que determinar la naturaleza y el esparcimiento de la recompensa, moviéndose desde las recompensas extrínsecas a las intrínsecas.

4.1.3. Competencias de la escritura.

En la comprensión lectora y producción textual en las estrategias de escritura, el autor García (2015), hace referencia al proceso de escritura estructurada que puede verse interrumpido por diferentes elementos distractores que dificultan el desarrollo de una idea básica o central. Esta técnica es una opción recomendada para la elaboración de párrafos en la que se ayude a la distribución del tema y se puede desarrollar en diferentes etapas como: plantillas con esquemas y códigos de color al delinear o demarcar con tonos diferentes que conlleva a las etapas de la planeación y visualización para generar ideas principales e ir dando forma al esquema inicial. En la redacción, se organiza el texto y las ideas en párrafos con conectores lógicos. En la edición y revisión el estudiante corrige los errores de coherencia y gramática como puntuación, ortografía, etc., para llegar al formato final que corresponde construir un párrafo continuo con las frases y oraciones. En la publicación se corrige y se mejora donde se elimina el código de color, se publica y se puede sacar una copia. Estas plantillas y métodos de color permiten organizar y estructurar los temas y las ideas centrales en una secuencia lógica donde se señalan y definen elementos esenciales dando precisión, coherencia y cohesión.

La escritura vista por Caldera (2003), desde la concepción cognoscitiva, establece que escribir es un proceso que requiere la participación del escritor, quien debe aplicar operaciones mentales muy complejas: planificar, redactar y revisar. Cada una de estas operaciones requiere que el que escribe tenga en cuenta diversos niveles textuales que involucran varios aspectos: propósito del escrito, posible lector, plan de acción de la tarea de escritura, contenido, características del tipo de texto, léxico adecuado, morfosintaxis normativa, cohesión, ortografía, etc.

De esta manera, la escritura es entendida como producción de textos de diversos tipos y con variados fines, un proceso complejo de alto compromiso cognitivo, que necesita destinar suficiente tiempo en el aula para atender a las diferentes fases por las que pasa la elaboración de un texto.

Caldera (2003), en su *Enfoque de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela*, indica que estas destrezas están vinculadas a dos grupos: una desde el escritor, para expresarse desde el aprendizaje cognoscitivo y otra, del formador, para conseguir el aprendizaje desde diversas estrategias de enseñanza o instrucciones en la que el estudiante refleja desde la propia producción de escritos en los que se deben evidenciar las tres fases: planeación, redacción o textualización y revisión. Es allí donde el estudiante podrá comprender y analizar el sentido de lo escrito desde preguntas como: ¿qué se quiere producir?, ¿Quién lo leerá?, ¿Qué se quiere alcanzar?, ¿Qué se sabe del tema?

En adelante, definiremos mejor cada una de estas categorías:

La planeación: en esta fase se deben analizar elementos como: emisor, receptor, propósito, tema y consultar fuentes de información.

Textualización: durante esta fase el estudiante plasma en físico cada idea con un manejo adecuado de la sintaxis, semántica y vocabulario.

Revisión: en esta fase se compara la producción del texto final con el desarrollo anterior. Este nivel invita al estudiante a leer con atención y concentrarse en las estructuras, contenidos, ideas, gramática, ortografía, puntuación, haciendo retoques que mejoran y perfeccionan el escrito (Caldera, 2003).

De otro lado, Sierra y Venegas (2005) en *Desde la construcción del discurso, hacia la formación de un profesional competente en el uso del lenguaje*, mencionan la manera de elaborar escritos con sentido, desde el antes de escribir, el qué escribir, a quién escribir y cómo escribir. Enfocando al estudiante desde la disponibilidad y el deseo que él tenga para plasmar con amor un primer inicio hacia el proceso de escritura, en el que descubra por medio de la producción un primer paso para desarrollar la imaginación y la inspiración, donde la escritura se convierta en un instrumento de agrado, manifestación de los gustos e interés en las diferentes temáticas inspiradoras.

Es ahí donde la escuela debe fortalecer y alimentar esa habilidad con motivación más que como tarea impositiva, como espacio de oportunidad para iniciar un viaje por lo desconocido y un nuevo camino de producción al identificar que lo que escribe es importante y lo logra sumergir en la identificación y percepción de representaciones simbólicas al poner un poco de su saber en el mundo de lo escrito. Es allí donde el formador no debe permitir que se vuelva camisa de fuerza o una más de las actividades que generan apatía. (Sierra y Vanegas, 2005).

De la misma forma, al hablar de a quién se escribe se menciona un elemento muy importante en la escritura, ya que la audiencia del texto representa un factor primordial que enmarca la intencionalidad comunicativa. Si el escritor se plantea propósitos claros frente al lector, la construcción del escrito dimensionara la sensibilidad hacia su interlocutor y dará un buen realce a lo que este desea encontrar, lo que le exige al autor al establecerse en un contexto de relación comunicativa desde los elementos gramaticales y símbolos, habiendo planteado desde lo que se analiza y establece en la planificación, representación, análisis, en la que se generan y organizan ideas, al explorar problemas, determinar palabras claves, elaborar mapas mentales o conceptuales, esquemas jerárquicos que son de gran ayuda para iniciar la composición del texto; con buen manejo de herramientas de cohesión frente a su estructura, con conectores y coherencia en el uso del tiempo verbal (Sierra y Vanegas, 2005).

Por su parte, Rojas (2014), en su libro *Escribir a su alcance: lo que usted necesita saber para despertar la habilidad de redactar un texto*, hace referencia a la importancia de la planeación, en la que indica elementos constitutivos para realizar un buen escrito, como, por ejemplo, el proceso de la escritura que debe iniciar desde la motivación en los primeros niveles formativos. Este proceso se da cuando el autor se inspira y desde su estilo logra plasmar ideas en la producción textual, de esta forma sentirá el deseo de escribir y hacerlo adecuadamente. Estas habilidades se consiguen con mayor facilidad si dentro de su cotidianidad mantiene una disciplina de lectura en diferentes ámbitos, ya que amplía su perímetro en el conocimiento interdisciplinar.

Se debe recurrir a diferentes modelos de escritura, que amplían la estética de los elementos del código escrito, nutridos de un carácter formal e informal, desarrollando competencias aplicadas desde los recursos lingüísticos relativos a cada temática, plasmados con coherencia. Se debe intentar en múltiples ocasiones el desarrollo de escritos relacionados con ejemplos de su vida, la correlación con contenidos previos, de opiniones propias, donde sea posible un compartir producciones entre pares, sin forzar y de forma opcional. Esto seguramente permitirá mayor motivación y cohesión, ya que conecta las ideas desde lo natural en su experiencia vivencial, hasta lo técnico en lo gramatical y estructural, de esta forma se aprovechan las experiencias y conocimientos personales que mejoran la redacción. Si el autor tiene acceso a redes, permitirá atrapar y liberar la creatividad facilitando una producción con composición eficiente y productiva desde donde fácilmente se logran transferir los conceptos y las ideas a palabras en una variedad de contenidos y registros con coherencia, estructura y disposición de forma digital, animando dichas prácticas desde los diferentes dispositivos PC y/o móviles. (Rojas, 2014).

4.2. Teoría del aprendizaje constructivista.

En lo que se refiere a la teoría constructivista, García León (2015) en su texto *Sobre la teoría constructivista y el aporte en la escritura hacia la comprensión lectora y producción textual*, plantea que el constructivismo es un proceso cognitivo en la construcción del conocimiento mediante la función simbólica del lenguaje que se hace

de forma innata desde la naturaleza humana, quienes poseemos habilidades genéticamente determinadas y relacionadas con el medio. Esta se hace modular, cuando el cerebro deposita en su estructura genética información de forma autónoma determinada por el lenguaje.

El hombre desarrolla competencias desde su capacidad cognitiva para pensar y aprender, estos desarrollos son el resultado de interiorizar actividades y conocimientos que la cultura pone a su disposición desde muy corta edad y su uso interactivo en su esquema manifestándose con actitudes reflexivas y críticas; con un manejo adecuado del lenguaje para comunicarse que supera por medio de la lectura y escritura eficiente con los demás en una sociedad que presenta cambios continuos desde su aspecto cultural, tecnológico, geográfico, científico, generacional, etc. Está basado en varias teorías retomadas desde diferentes campos como la lingüística, la psicología el estudio social y la pragmática desde donde se desprende la actividad intelectual del estudiante durante el proceso de aprendizaje enfocado en el estudiante como constructor de su propio conocimiento y como resultado del razonamiento influenciado desde lo afectivo, social y cultural. Aquí el aprendizaje se ve como una actividad compleja, dinámica, continua, organizada y activa que modifica su estructura cognitiva, potencia sus capacidades, habilidades y destrezas en la elaboración de un nuevo conocimiento (García León, 2015).

García León profundiza en este tema y sugiere que si el docente planifica adecuadamente su proceso enseñanza-aprendizaje ayuda al estudiante a orientar intereses, necesidades y actitudes del conocimiento, facilitando y monitoreando el aprendizaje y estrategia pedagógica. Para que después se evidencie en la evaluación como un proceso continuo de atención, comprensión para lograr productividad, eficacia y objetividad (García León, 2015).

Los enfoques constructivistas se desarrollan desde el aspecto psicogenético, cognitivo y socio cultural. Cada uno de ellos se consolida a partir de un conjunto de concepciones y principios con una implicación educativa, que se adapta a los componentes o metáforas educativas: alumno, profesor, enseñanza y aprendizaje, para

profundizar los elementos básicos de los enfoques constructivistas (García León, 2015).

Al revisar el enfoque psicogenético se rescatan ciertas concepciones y principios directamente desarrollados en la educación como una competencia cognitiva determinada desde el aprendizaje por parte del sujeto. De allí se puede decir que cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial que presente un sujeto: por tal razón, el estudiante construye su propio conocimiento de acuerdo con sus esquemas, sí cuenta con el docente que le dirija dicha estructura, de esta manera adquiere una enseñanza indirecta o por descubrimiento. Dicho enfoque recuerda que todo aprendizaje es significativo y se construye a través de lo verbal en donde se procesa la información como la representación del conocimiento en episodios y modelos mentales, ya que se amplifica de acuerdo a la motivación para fortalecer las habilidades de pensamiento en la solución de problemas; es aquí donde el estudiante se convierte en un procesador activo de la información y el docente determina el puente entre la información basada en ideas previas y lo cognitivo, siendo promotor de habilidades de pensamiento y aprendizaje (Barriga y Hernández, 2002).

Desde lo sociocultural se menciona que el aprendizaje parte de elementos netamente sociales y la proximidad a las vivencias, es decir que allí hay una enseñanza recíproca evaluada en un ejercicio dinámico desde su contexto, por tal razón el estudiante reconstruye y apropia sus saberes culturales. Aquí el docente es el mediador y hace ajustes asertivos a nivel pedagógico para la construcción de una enseñanza psicológica-cultural mediante la interacción y la apropiación de representaciones y procesos (Barriga y Hernández, 2002).

4.2.1. Didáctica de la lengua escrita.

Uno de los ejes fundamentales en todo proceso pedagógico corresponde a la didáctica, para ello los escritores Llanos Ceballos y Adolfo León (2014), proporcionan uno de los elementos básicos para el aprendizaje que corresponde al Modelo motivacional, en el que se establece que los estudiantes pueden ser curiosos, concienzudos y exitosos.

Este autor también menciona que la didáctica se identifica como una disciplina que despierta en el estudiante su visión desde lo humano: el contenido a enseñar, su personalidad, lo hereditario y generacional. Por esta razón, los estímulos que recibe dentro de su proceso le ayudan a dominar su pensamiento desde diferentes manifestaciones de la inteligencia gracias a representaciones que él relaciona desde la lógica a través de imágenes, ideas, palabras, juegos.

Resulta evidente que el contenido es la materia prima para la enseñanza apoyado en el uso de dispositivos relacionados con un conjunto de procesos, recursos y criterios, que movilizados de forma correcta pueden dar las condiciones necesarias para concluir procesos pedagógicos idóneos. Aquello combinado con la orientación y apoyo, con la ayuda de la formación de hábitos en las que emergen condiciones para desarrollar actividades en forma repetitiva en donde aparecen algunas características metacognitivas que llevan al estudiante a saber qué hacer, para qué lo hace y cómo lo hace; siendo consciente que el éxito de todo aprendizaje es la disciplina y disponibilidad; basado siempre en su particular organización y programación, estableciendo y cumpliendo objetivos y metas desde estrategias y técnicas que cada especialidad lo exige. (Llanos, 2014).

De otro lado, el aporte que hace Caicedo López (2016) en *Neuroeducación: Una propuesta educativa en el aula de clase*, se asocia a un proyecto educativo que permite planear cómo desarrollar una clase de la forma más asertiva. Esto, porque el cerebro al tener mecanismos prioritarios en la selección de información presenta en el estudiante una relevancia y pertinencia personal, lo que es fundamental para la supervivencia y bienestar. Cuando el cerebro del estudiante responde a la información sensorial, donde prevalece su entorno y lo que está en su ambiente, hace una selección desde varios filtros como la entrada de la información en el sistema de activación, donde prioriza la información novedosa, sorpresiva curiosa, inesperada, visualizada atractiva y coloreada. Posteriormente, aparece la presencia del estado emocional; de allí que el matoneo, las dificultades de atención, la confusión y el aburrimiento se alojen en lo emocional y generan el bloqueo de entrada para el aprendizaje y el pensamiento de un

nivel superior. Las actividades desarrolladas en medio de ansiedad, miedo, ausencia, confusión o aburrimiento no procesan la información de forma sensorial para el aprendizaje y no integran conocimientos previos ni se almacenan en las áreas de memoria a largo plazo. Por el contrario, cuando se promocionan actividades de aprendizaje agradable y libres de tensión se libera dopamina, lo que produce un aumento en la capacidad de recepción en la memoria sensorial de la información y el fácil aprendizaje, quedando guardado en la memoria a largo plazo; lo que posteriormente se convertirá en un elemento para mantener una conversación coherente, ampliando el nivel de comprensión y aprehensión de una situación o temática.

Desde la práctica escolar de la escritura y la aproximación al aprendizaje y la memorización desde el aspecto neuronal, la escritora Caldera, R (2003) menciona al maestro como el conocedor que orienta y acompaña al niño en el aprendizaje para manejar procesos escriturales con las características léxicas, sintácticas y gramaticales. Para lograr lectores-escritores competentes y eficientes se debe atender principios ortográficos, sintácticos, de comunicación de significados, de estilo y organización textual, y coordinar una producción de sujeto que aprende.

El punto de partida del aprendizaje es el sujeto mismo, sus conocimientos previos, su realidad. En la clase, cada niño se encuentra en el aula y trabaja a partir de la recuperación del sentido, la función social y cultural de la lengua escrita, estableciendo una relación entre el lenguaje de la vida cotidiana y la lengua escolar. Aquello reclama un docente que ayude a reelaborar, profundizar, generalizar explicitar, sistematizar, contrastar o cuestionar el conocimiento.

4.2.2. Aprendizaje significativo.

En cuanto al aprendizaje significativo, en *Significado como procesos de organizadores previos*, Ausubel, Novak y Hanesian. (1976) plantean que del aprendizaje significativo se derivan todos los aprendizajes, ya que está dado por representaciones, lo que indica que las palabras convencionales compartidas socialmente se constituyen con la conversión de significados en símbolos, porque cada uno representa un objeto,

acontecimiento, situación o concepto unitario de dominio físico, social e ideático en los estudiantes jóvenes. De ahí que las palabras individuales que se combinan generalmente para formar frases o proposiciones que representan en realidad conceptos, en lugar de objetos o acontecimientos; y de ahí, que en el aprendizaje de proposiciones haya que aprender el significado de una idea compuesta generada por la formación de una oración con palabras aisladas.

El aprendizaje significativo es muy importante en el proceso educativo porque es el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la cantidad de ideas e información representadas para cualquier campo del conocimiento. Los seres humanos, a diferencia de las computadoras, pueden aprender y recordar de forma inmediata la información que se les presenten de una sola vez o a través del aprendizaje por repetición con alto significado lógico. Es decir, que la responsabilidad intencional del material del aprendizaje con las correspondientes ideas que se hallan al alcance de la capacidad de aprendizaje humano permite la disponibilidad de estas para que se conviertan en pertinentes dentro de la estructura cognoscitiva del estudiante (Ausubel, Novak y Hanesian, 1976).

En lo que se refiere al papel de la escritura en la construcción del aprendizaje significativo en el nivel educativo, Pantoja (2012), aporta una visión sobre la importancia de la escritura, el aprendizaje significativo y el contenido emocional por el que se permite transformar sus funciones hacia procesos académicos enriquecedores. La escritura como una herramienta en el aula debe ser usada de forma significativa por estudiantes y docentes para lograr conocimiento y aprendizajes óptimos.

Dentro de los enfoques constructivistas en educación se debe tener una concepción de la enseñanza y del aprendizaje en los que se apliquen las teorías como: el desarrollo humano de la información, la genética del desarrollo intelectual, el desarrollo del aprendizaje, el aprendizaje verbal significativo, la aproximación sociocultural del desarrollo y del aprendizaje, obteniendo en el estudiante un significativo y relevante resultado (Pantoja, 2012).

A su vez, desde las estrategias docentes para un aprendizaje significativo como una interpretación constructivista, Arceo, Rojas y González (2002), se indica que la población educativa atiende una diversidad de intereses y necesidades que se determinan desde la motivación de los estudiantes en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Factor que determina el cuestionamiento de los contenidos curriculares orientados a que los sujetos deben ser significativos para despertar una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales. Esto, en búsqueda de alternativas novedosas en su selección, organización y distribución del conocimiento escolar que deben ir asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitiva donde se promueva la interacción entre el docente y sus estudiantes; así como el manejo del grupo, mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo. Por esta razón el docente tiene la función de ser guía transmisor del conocimiento, facilitador del aprendizaje, mediador de este; esa debe ser su naturaleza como formador social dentro de un proceso de socialización hacia la construcción de la identidad personal (Arceo Rojas y González, 2002).

4.2.3. Modelo instruccional ASSURE.

Por lo que se refiere el modelo A.S.S.U.R.E. en *los modelos Tecno-Educativos en la revolución del aprendizaje para el siglo XXI* de Hernández, Aguirre y Balderrama (2014), plantea que dicha propuesta se apoya en los modelos de diseño instruccional para espacios académicos a partir de la inclusión de las TIC en el contexto educativo. Basado en la teoría del aprendizaje enfocado en las condiciones y conductas desde el constructivismo, al retomar la importancia en la generación de conocimientos nuevos, realimentados con la interacción de saberes previos, la cual se refiere a la capacidad de construir este mismo conocimiento a partir del uso de las TIC.

En consecuencia, el docente debe plantearse algunas preguntas: ¿Hacia dónde vamos?, ¿cómo lo lograremos? y ¿cómo sabemos que ya lo hemos logrado? Es necesario identificar cuáles son las características y necesidades de los estudiantes, considerando sus saberes previos, el nivel de estudios, sus competencias, su edad, su contexto, sus estilos de aprendizaje, las inteligencias múltiples, entre otros. Se deben

establecer los objetivos de aprendizaje, la selección de medios y materiales, el método que se utilizará para permitir dicha obtención de forma apropiada por parte de los estudiantes. De igual forma, en esta etapa es necesario identificar las TIC que son útiles para el desarrollo del curso, además de los recursos digitales, por ejemplo: textos digitalizados, imágenes, videos, tutoriales y demás material multimedia, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Resulta fundamental las estrategias, las tecnologías en la aplicación y desarrollo del curso (Lima y Marzo, 2010).

Es crucial revisar el curso antes de su implementación, especialmente si se utiliza un entorno virtual, pues se debe garantizar el óptimo funcionamiento de la plataforma. La participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje radica en promover el trabajo colaborativo y cooperativo; evaluar y revisar la implementación y los resultados del aprendizaje, en esta última etapa se hace la reflexión sobre los resultados.

De otro lado, *el modelo de diseño instruccional ASSURE aplicado a la educación* de Lima y Marzo (2010), permite identificar que este modelo de diseño representa el puente y la conexión entre las teorías del aprendizaje y su puesta en práctica desde el aspecto instruccional. De igual modo, describe los procesos de enseñanza y aprendizaje donde se requieren las instrucciones específicas para la elaboración de materiales y la aplicación de actividades directamente relacionadas con las teorías del aprendizaje cognitivo y la constructivista presentes en la tecnología educativa. Espacio donde la teoría cognitiva se preocupa porque el profesor aplique estrategias de participación en el estudiante y lo motiven a alcanzar los aprendizajes para relacionar nuevos conocimientos.

Según lo establecido en este modelo ASSURE, las instituciones pretenden implementarlo en prácticas semipresenciales o en línea con los profesores que empiezan a innovar este sistema, ya que es adaptable para diseñar un curso con todas las etapas de una adecuada planeación. Desde allí se contribuye a incrementar su conocimiento y a dominar el uso de la tecnología para propiciar el cambio de procesos académicos (Lima y Marzo, 2010).

Este modelo facilita la óptima participación de los estudiantes, ya que se revisan aspectos socioeconómicos, culturales, antecedentes escolares, edad, sexo, estilos de aprendizaje, así como sus hábitos de estudio y su nivel de motivación. Este modelo representa una oportunidad de innovación para que ellos manejen diferentes metodologías y el profesor diseñe su curso siguiendo paso a paso al crear y adaptar su propio material según su planeación objetiva. De igual forma, permite incursionar de forma efectiva en un curso apoyado por procesos virtuales. Por ello, el modelo ASSURE resulta flexible, completo en sus procedimientos, fácil de diseñar, y útil en cualquier ambiente de aprendizaje. Bajo estas condiciones y la selección de los medios y recursos desarrollados a través de un a un debido proceso, se le hace un acompañamiento al estudiante y la revisión de sus avances; se le proporciona una retroalimentación; facilitando el logro de los objetivos y, por ende, el éxito de su aprendizaje (Lima y Marzo, 2010).

Las etapas establecidas en el modelo ASSURE dictaminan que los docentes son estrategias y canales idóneos para usar, diseñar y planear las clases para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Su importancia y significado se basa en:

A: Analiza aspectos de los estudiantes como: nivel de estudios, edad, raza, sexo, problemas sociales, físicos, emocionales, mentales, nivel socioeconómico, conocimientos previos, habilidades y actitudes. **S:** Establece objetivos. (*Setting*) son los resultados de aprendizaje. **S:** Selección de métodos instruccionales, medios y materiales. **U:** Utilización de medios y materiales: Se deben revisar los materiales antes de usarlos en la clase, así mismo, se debe usar el equipo con anticipación. **R:** Requiere la participación del estudiante de forma activa. **E:** Evaluación y revisión. El método de evaluación necesita ser planteado desde lo trabajado, se asegura un uso efectivo de los procesos dados en la instrucción y estructuración del conocimiento basado en pasos y planteamiento de objetivos específicos. Así mismo, organiza grupos, asigna tiempos, espacios, recursos, evalúa el desempeño, analiza procesos, representación y modelos mentales a través de la estructuración; donde se establece en el ser humano cómo conoce, piensa y recuerda. Finalmente, se atiende la preocupación por el

desarrollo de habilidades mentales y su representación en el aprendizaje (Lima y Marzo. 2010).

4.3. Educación virtual.

A propósito de la educación virtual, en *la enseñanza y aprendizaje en la virtualidad* de Sangrà (2001), se señala que la diferencia más importante entre la educación presencial y la virtualidad reside en la modificación de los paradigmas frente a la autonomía y la independencia en los procesos de interacción con el contexto. El cambio de medio y su potencial educativo que se deriva de la optimización del uso de cada uno hacia la transformación de los métodos y herramientas con los que los estudiantes y docentes acceden a la información y los conceptos, donde se ha de tener en cuenta que la educación se ha industrializado, en pro de mejorar los caminos de interacción y la comunicación.

Cuando se habla de cuáles deberían ser los elementos para tener en cuenta como diferenciales en los procesos educativos en ambientes virtuales, Sangrà considera que deben ser de dos tipos: metodológicos y organizativos.

Frente a lo metodológico, el centro del proceso educativo debe ser el estudiante, quien desde los ambientes virtuales debe recibir elementos tales como la flexibilidad, la cooperación, la personalización y la interactividad, condiciones dadas para potenciar sus procesos de enseñanza y aprendizaje (Sangrà, 2001).

La organización como institución formativa debe facilitar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación al servicio del estudiante. La tecnología será un medio, un valor añadido, pero no una finalidad en sí misma. Los entornos virtuales de aprendizaje deben ser el principal espacio de comunicación entre la comunidad que forma la organización o institución de formación. Estos espacios deben permitir la relación de los estudiantes entre ellos, de los estudiantes con los profesores y de los profesores entre sí, así como la de cualquier miembro de la comunidad con la organización. Lo anterior se puede lograr por intermedio de los entornos virtuales de aprendizaje, que son el lugar en el que se encuentran las materias de estudio, así como los materiales y recursos (Sangrà, 2001).

Cada materia de formación debe disponer de una serie de posibilidades de trabajo: debates, foros, mensajes electrónicos, actividades, enlaces, etc. Los materiales de formación deberán permitir la interacción y la construcción colectiva del conocimiento (Sangrà. 2001).

4.3.1. Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC.

Desde el punto de vista de Gallegos (2015), el desarrollo de la tecnología educativa comprende el proceso docente-educativo que resulta ser un elemento clave para elevar la calidad que la sociedad demanda en la educación de las nuevas generaciones.

La tecnología educativa se centra en la operacionalización educacional dentro del aula y tiene una orientación eminentemente didáctica, o sea, estudia, organiza y optimiza el desempeño alumno-docente en la práctica educativa. Para ello, la investigación tecnológica válida estrategias educativas y programas de enseñanza de distinto orden. Así, el énfasis investigativo se deposita en la metodología que aplica el docente, poniendo a prueba un sin número de didácticas que son sometidas al rigor experimental (Gallegos, 2015).

No solo los estudios sobre la tecnología educativa son vitales en los procesos de formación, también son importantes los cambios metodológicos con las TIC, las estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje; los cuales, según Salinas (2004), han introducido y continuarán efectuando cambios significativos en las TIC, sobre todo, en las aplicaciones directamente relacionadas con la comunicación mediada por ordenador y en concreto, algunos recursos de mejoras en la estructura de los sitios y la calidad de la experiencia del usuario que se trabajan de forma integrada como plataformas LMS, relacionadas con la creación de entornos virtuales de aprendizaje EVA.

Cada tecnología o combinación de ellas, configura unas coordenadas propias que no sólo afectan al dónde y el cuándo se realiza el aprendizaje, sino que también afectan a todos los elementos del sistema de enseñanza: organización, alumno, currículo y profesor. De allí, que los nuevos sistemas de enseñanza tienden a orientarse hacia la configuración de las comunicaciones por dispositivos que

determinan características propias de las tecnologías interactivas, donde se requiere una definición de los modelos tradicionales para conducir a unos procesos de enseñanza - aprendizaje más flexibles y autónomos (Salinas, 2004).

Lo que se observa es el desarrollo de nuevos sistemas que pretenden explotar adecuadamente las potencialidades comunicativas de las TIC, tanto en el caso de aplicaciones en tiempo real, como los sistemas asíncronos y de hipermedia distribuidos, es que permiten potencializar las habilidades y conocimientos que pueden desarrollar los individuos de esta nueva sociedad a través del uso y diseño pedagógico desde las TIC. Cualquiera de los entornos de formación está proyectado a buscar resultados enriquecedores y facilitadores hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje y a hacer referencia a procesos de creación de conocimientos (Salinas, 2004).

Un entorno de enseñanza-aprendizaje se representa como un escenario físico donde el estudiante y su comunidad desarrollan su trabajo, incluyendo todas las herramientas, documentos y otros artefactos que pueden ser encontrados en dichos escenarios. Es decir, el escenario físico, pero también las características socioculturales para tal trabajo. Así, un entorno de formación presencial, a distancia o de cualquiera de los modelos mixtos, basado en las tecnologías de la información y la comunicación, se apoya en decisiones relacionadas con el diseño de la enseñanza, desde el punto de vista de la institución, del docente y del estudiante en elecciones que tienen que ver con la tecnología en sí misma y la selección del sistema o herramientas de comunicación más adecuadas (Salinas, 2004).

Otra consideración importante corresponde al aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación, para ello Coll y Monereo (2008), plantean que las TIC forman parte de un nuevo paradigma tecnológico que modifica las prácticas sociales y en especial, las educativas. Esta influencia se manifiesta en el desarrollo de nuevas herramientas, escenarios y finalidades educativas, marcadas por la adaptabilidad, la accesibilidad permanente, el trabajo en red y la necesidad de una creciente alfabetización digital.

Los autores realizan una adaptación al trabajo realizado por Kaptellnin (2002), en el que se estudia cómo las TIC se aproximan a los usuarios desde: la orientación al estudio del impacto del uso de las TIC sobre los procesos cognitivos del aprendiz-usuario; la incorporación en sus investigaciones de las variables relativas al contexto educativo en el que se produce el aprendizaje; la introducción a otros contextos de actividad social, además de los específicamente orientados a la educación. A continuación, se muestran los elementos relativos a cada aproximación:

Tabla 1. Interacción entre humanos y ordenadores.

<p>La aproximación cognitiva.</p>	<p>Focalización en las Interfaces. Estudios experimentales sobre la eficacia de la interacción ordenador-humano. Modelos de usuarios. Criterios de usabilidad.</p>
<p>La aproximación sociocognitiva.</p>	<p>Desde productos a procesos en investigación y diseño. Desde individuos a grupos. Desde el laboratorio al lugar de trabajo. Desde los novatos a los expertos. Desde el análisis al diseño. Desde el diseño centrado en el usuario a la implicación del propio usuario en el mismo.</p>
<p>La aproximación desde la teoría de la actividad.</p>	<p>Más allá del entorno laboral: aprendizaje, juego, ocio. Más allá del mundo adulto: los niños y jóvenes como autores y diseñadores. Más allá de la realidad virtual: ordenadores ubicuos. Más allá de las herramientas pasivas: tecnologías persuasivas. Más allá de la interacción ordenador-humano: interacción con webs adaptativas.</p>

Fuente: Coll y Monereo. 2008, adaptado de Kaptellnin, 2002.

La incorporación de las TIC a los distintos ámbitos de la actividad humana, y en especial a las actividades laborales y formativas, ha contribuido de forma importante a reforzar la tendencia del diseño de metodologías de trabajo y de enseñanza basadas en la cooperación. Así, por ejemplo, trabajar en red con el apoyo de las TIC implica una nueva manera de entender y de plantear las competencias necesarias para realizar las tareas y llevar a cabo las actividades establecidas bajo el criterio de ser competente (Coll y Monereo, 2008).

4.3.2. Ambientes virtuales de aprendizaje AVA:

Para definir este tema se toma como referencia a los autores Flórez y García (2017), quienes indican que el ambiente virtual es un entorno de aprendizaje marcado por la tecnología, campo que transforma la relación educativa y facilita la comunicación en el procesamiento, la gestión y la distribución de la información. Además, brinda nuevas posibilidades para el aprendizaje ubicuo, visto desde un conjunto de principios relacionados entre sí por medio de elementos interdependientes que forman parte de una estructura en ambientes virtuales, necesaria para lograr la permanencia, accesibilidad, inmediatez, interactividad y adaptabilidad.

Para que un buen aprendizaje basado en lo experiencial y vivencial sirva de aporte durante un proceso de formación, es importante el desarrollo del Modelo cíclico de Kolb (1984), que está formado por cuatro fases, todas ellas necesarias para que el aprendizaje sea posible: observación reflexiva, conceptualización y abstracción, experimentación y experiencias concretas (Flórez y García, 2017).

En el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje se expone por el autor Herrera (2006), que estos cumplen con dos funciones básicas especialmente vinculadas con el aprendizaje: la mediación cognitiva y la provisión de estímulos sensoriales.

En los ambientes virtuales de aprendizaje podemos distinguir dos tipos de elementos: los constitutivos y los conceptuales. Los primeros se refieren a los medios de interacción, recursos, factores ambientales y factores psicológicos; los segundos se

refieren a los aspectos que definen el concepto educativo del ambiente virtual y que son: el diseño instruccional y el diseño de interfaz.

Los autores Moreira, Adell y Jordi (2009), presentan algunos elementos fundamentales para los procesos de enseñar y aprender en espacios virtuales, relacionados con los aportes de la educación virtual en pos de la innovación de la enseñanza. Estos elementos se basan en extender y facilitar el acceso a la formación a colectivos e individuos que no pueden acceder a la modalidad presencial, donde se incrementa la autonomía y responsabilidad del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. De igual modo, se relaciona con superar las limitaciones provocadas por la separación en espacio y tiempo del profesor-estudiante al potenciar interacción. También se asocia con la flexibilidad en los tiempos y espacios educativos, acceder a multiplicidad de fuentes y datos diferentes de los ofrecidos por el profesor en cualquier momento y desde cualquier lugar y finalmente, se trata del aprendizaje colaborativo entre comunidades virtuales de docentes y estudiantes.

En este sentido, resulta pertinente definir el concepto de *b-learning*. Para Adell y Jordi es no sólo es un recurso de apoyo a la enseñanza presencial, sino también un espacio en el que el docente genera y desarrolla acciones diversas para que los estudiantes aprendan, formulen preguntas, abran debates y planteen trabajos. En este modelo se produce una innovación notoria de las formas de trabajo, comunicación, tutorización y procesos de interacción entre profesor y alumnos. La enseñanza semipresencial requiere que el docente planifique y desarrolle procesos educativos en los que se superponen tiempo y tareas que acontecen en el aula física o en el aula virtual, sin que necesariamente existan incoherencias entre unas y otras. Así mismo, el profesor debe elaborar materiales y actividades para que el estudiante las desarrolle autónomamente fuera del contexto de clase tradicional (2009, p. 7).

4.3.3. Objetos virtuales de aprendizaje OVA.

Para finalizar este segmento de la investigación haremos alusión a los aportes sobre recursos tecnológicos de La Torre y Gómez (2012), los cuales aluden a los objetos de aprendizaje como entidades digitales, ya que estos recursos permiten un abanico de

herramientas virtuales de forma auto contenibles, reutilizables en varias temáticas o áreas, propicios para desarrollar competencias particulares relacionado al material, actualizable en cualquier momento de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, con objetivos definidos que permiten mejores niveles en lo formativo. Una amplia opción de actividades que hacen parte de las metodologías de aprendizaje y sus características basadas en principios accesibles a contextualizar, interoperables desde diferentes sistemas que permiten ejecución de distintas aplicaciones en *software* y *hardware*, portátiles y durables que se pueden adaptar a cualquier plataforma con propósito formativo y educativo.

De otro lado, en función de analizar los componentes de un Objeto de aprendizaje, se tomará el aporte de Massa y Maris (2013), quienes afirman que los OVA están constituidos por cuatro componentes internos que son: Objetivos, estos son los que permiten mejorar los aprendizajes al planear lo alcanzable en los que se debe estar ejerciendo un control. Las actividades, representadas por el ejercicio del paso a paso con los que se desarrollan los contenidos para posibilitar el aprendizaje a los que el docente realiza un seguimiento de los procesos de forma continua y culmina con la evaluación, lo que permite optimizar el nivel de conocimiento y la comprensión de un tema específico sobre dicha plataforma virtual de aprendizaje o ambiente virtual de aprendizaje. De forma que la estructura de información externa del objeto se refiere a los metadatos que contienen la información acerca del objeto, el tema, el uso, el autor, etc. Dicha información debe estar correctamente estructurada para ser guardada con buena distribución y orden. (Massa y Maris. 2013).

A su vez, para Morer y Ortiz (2005), uno de los aspectos fundamentales a la hora de elaborar secuencias didácticas son las correspondientes a la evaluación. Los objetos virtuales de aprendizaje son herramientas útiles a la hora de la planeación hacia un elemento del itinerario formativo. Las estrategias didácticas deben ubicarse dentro del diseño instruccional y ser acompañadas desde el comienzo hasta el final del proceso académico, siendo fundamental la realimentación de las diversas actividades planteadas.

Los elementos anteriores se pueden reunir en la experiencia de Sepúlveda y Benavides (s. f) en el artículo "La escritura, estrategia para desarrollar competencias de argumentación en estudiantes bajo modalidad virtual", aquí se menciona la importancia de las herramientas virtuales para el desarrollo de competencias escriturales, ya que desde ella se establecen múltiples referentes teóricos que señalan la importancia de la escritura en el desarrollo del pensamiento, a partir de lazos mediados por los entornos virtuales. En ellos se establecen oportunidades para construir situaciones en las que es necesario escribir, "debido a que la comunicación entre docente y alumno debe hacerse por vía escrita. Esto traduce que el alumno escribe para un público real, y este, a su vez, recibe respuesta sobre lo que escribió".

5. MARCO INSTITUCIONAL

La institución educativa distrital Rafael Uribe Uribe, perteneciente a la Secretaría de Educación de Bogotá, ubicada en la localidad 19 de ciudad Bolívar, UPZ 67, en el barrio Vista hermosa. Con una población flotante en los estratos socioeconómicos 1 y 2, sin raíces específicas, ya que sus antepasados han migrado hacia esta localidad. Las familias en su mayoría dependen de una madre cabeza de hogar sin padre, quien es la que responde por las necesidades económicas de la casa. La Institución funciona desde 1989, se crea por necesidad de la comunidad como escuela de primaria con pocos grados, ubicada en la Dg 71 B sur 18 I - 20. Luego, por el incremento de la población, se hace necesario gestionar la educación básica secundaria. El 7 de mayo de 2008 se logra la aprobación para la educación media, mediante resolución 1421. En la actualidad, cuenta con preescolar, básica secundaria y media.

El desarrollo de habilidades comunicativas son el eje fundamental del Plan Educativo Institucional, PEI, del Colegio Rafael Uribe Uribe IED, este se relaciona con el lema que involucra a la comunidad en la búsqueda de la calidad con amor y exigencia. Posee proyectos orientados hacia el desarrollo de la sana convivencia, las habilidades comunicativas y las matemáticas. Para completar la jornada de 8 horas diarias, cuenta con centros de interés desarrollados por Compensar para ciclo 1 y 2. Juan Bosco para los grados sexto a noveno y el desarrollo de cursos técnicos para

décimo y undécimo certificados por el SENA; además de ello, cuenta con 2 bandas marciales. Para atender a la comunidad educativa se desarrollan programas liderados por cuatro orientadoras, dos por jornada y dos educadoras especiales, una por jornada, que identifican y realizan seguimientos a los estudiantes que así lo requieran.

Los estudiantes se distribuyen en 2 jornadas académicas, cada una con aproximadamente 950 estudiantes y 38 docentes. Con una sede única, tiene 2 cursos por nivel, con una capacidad instalada de 40 estudiantes, desde primero hasta grado once y 27 estudiantes en preescolar. Cuenta con 2 canchas de baloncesto y microfútbol.

En la actualidad la Institución tiene 2 laboratorios de informática y tecnología dotados de computadores portátiles y de escritorio con una variedad de aplicaciones o programas facilitadores para este ejercicio, así como conexión a internet que permitirá la ejecución de un abanico de actividades desde la gamificación, lo que permitirá el desarrollo de habilidades comunicativas como: comprender, analizar, sintetizar, producir y realimentar los saberes desde un sentido crítico y competente. Dando oportunidad de interactuar a los estudiantes de los grados noveno, manejando elementos claves y básicos como cibernauta a través de la lectura digital y la producción de sus aprendizajes.

Su enfoque pedagógico está basado en la pedagogía dialogante, como núcleo de los procesos de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades en lectura, escritura y oralidad, considerando al estudiante como centro del proceso educativo (PEI Colegio Rafael Uribe Uribe IED, 2019).

5.1. Misión.

Institución educativa oficial, cuyo proceso educativo fundamental está centrado en el estudiante y su formación como ser integral de alta calidad. Formación integral de alta calidad para hacer del estudiante un ser con profundos valores humanos que pueda proyectarlos a su entorno social, haciendo de él, semilla de cambio.

Orienta a los niños y niñas en su proceso de construcción con énfasis en habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir; cualidades que le permitan proyectarse y desenvolverse en su vida personal y social.

5.2. Visión.

Ser la mejor institución educativa de preescolar, básica y media en el ámbito local con estudiantes de alta calidad educativa y profundos valores morales, capaces de contribuir en el crecimiento y mejoramiento de la calidad de vida propia y por ende, de la sociedad, con la entereza para enfrentar los retos que se les presenten.

5.3. Filosofía.

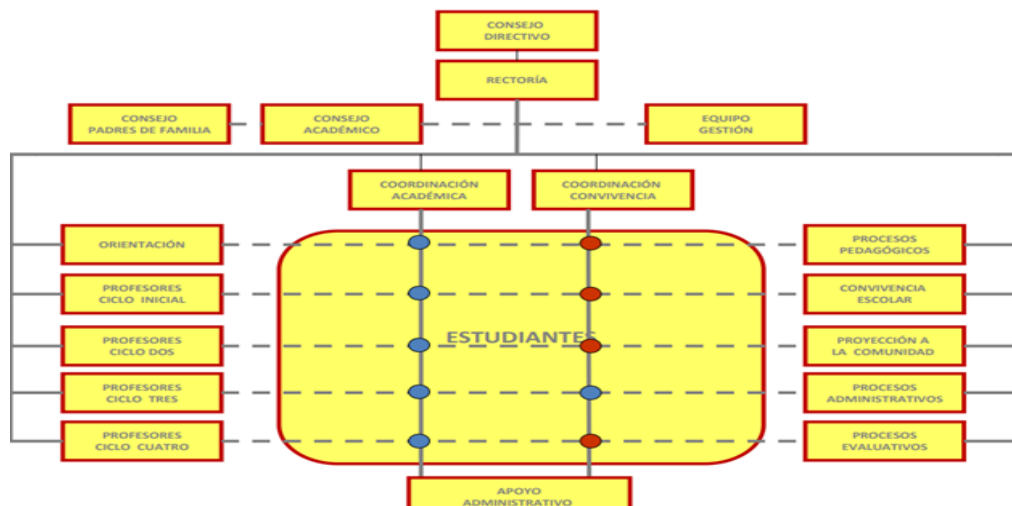
La educación en nuestra institución es considerada un proceso de auto perfeccionamiento humano, individual y social, del cual es protagonista el estudiante. Así, la escuela lo orienta y lo acompaña en el proceso del desarrollo integral de su personalidad.

Creemos en la filosofía de mejoramiento continuo y de calidad, promoviendo el trabajo en equipo y el compromiso en el quehacer.

5.4. Organigrama.

A continuación, se observan las líneas jerárquicas del colegio Rafael Uribe Uribe IED. Elemento vital para observar el conducto regular a seguir durante el desarrollo de la investigación.

Figura 2. Organigrama.



Fuente: Manual de convivencia. Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2018).

6. DISEÑO METODOLÓGICO DEL PROYECTO.

Esta investigación se desarrolla desde el enfoque cualitativo, puesto que parte de una lógica y un proceso inductivo, desarrollado desde un grupo de control particular hasta uno general, basado en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados que pretenden obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, las emociones, las prioridades, las experiencias y los significados, entre otros. Estos datos son expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, recopilados mediante técnicas desarrolladas durante la investigación tales como la observación no estructurada y entrevistas abiertas. Lo anterior fundamentado en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones y conocimientos de los estudiantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El diseño de la investigación es no experimental, ya que no se construyen condiciones específicas para medir la reacción de los individuos; se realiza mediante el estudio de caso cualitativo en el que se investigan las características que posee una secuencia didáctica diseñada a través del modelo instruccional ASSURE, que incide positivamente en el desarrollo de competencias escriturales en estudiantes del grado noveno B del colegio Rafael Uribe Uribe IED. Para explicar el objeto de estudio se

empleó un grupo de control de 4 estudiantes, los cuales se tomaron como una unidad, que posee unas particularidades determinadas, devienen como la expresión de una entidad que es objeto de investigación, la cual permitió relacionar el problema de investigación y la unidad de análisis; dichos criterios facilitan la descripción y explicación del objeto de estudio (Díaz, Mendoza y Porras, 2011).

Mediante este método se recogen de forma descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas, que no aparecen reflejadas en números, si no a través de palabras. Lo esencial en esta metodología es poner de relieve incidentes clave en términos descriptivos, mediante el uso de entrevistas, notas de campo, observaciones, documentos. (Cebreiro y Fernández, 2004)

El estudio de caso se adapta a cada realidad y se desarrolla desde diversas modalidades según su contexto y finalidad. Según la investigación desarrollada se utilizó el caso intrínseco, el cual parte de especificidades propias, que tienen un valor en sí mismos y pretenden alcanzar una mejor comprensión del caso concreto a estudiar. En este supuesto no se elige al caso porque sea representativo de otros casos, o porque ilustra un determinado problema o rasgo, sino porque el caso en sí es de interés. (Stake, 2005).

La elaboración del estudio de caso se desarrolló a partir de tres fases planteadas por Pérez (1994):

Fase preactiva. En ella se establecen los conocimientos básicos que enmarcan el problema o caso, los objetivos, el contexto en el que se desarrollaron los estudios, los recursos y las técnicas que se han de necesitar, una temporalización aproximada, la pregunta de investigación que sirve para definir las unidades de análisis a considerar. Es decir, corresponde a la planeación de la investigación a través de constructos teóricos.

Fase interactiva. Corresponde al trabajo de campo, los procedimientos y el desarrollo del estudio, la recolección de información a través de diversos instrumentos que permiten delimitar la investigación.

Fase postactiva. Se refiere a la elaboración del informe del estudio final en que se detallan las reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado. A propósito, Moen explica,

Un estudio de caso busca crear un relato global que se construye utilizando relatos parciales. Por eso, su base es la investigación narrativa, donde los relatos son los mimbres que permiten construir el cesto. El investigador debe buscar el orden en que debe entrelazar esos mimbres y, sobre todo, cuáles de ellos actúan como guía y soporte del resto (Moen, 2006).

Otro elemento fundamental corresponde a la selección de la muestra, la cual debe ser diversa, lo que debe permitir la generalización de los resultados obtenidos, información que parten de la representación de las capacidades, habilidades y conocimientos tanto lectoescritores como en el manejo de herramientas virtuales de los estudiantes de grado noveno B del colegio Rafael Uribe Uribe IED. Para ello, se elabora un perfil que cumpla con los siguientes requisitos: estudiantes de aprendizaje diverso; caracterizados por poseer capacidades lectoescritoras y manejo herramientas virtuales avanzadas, media y mínima; motivación por aprender, responsables y tolerantes; que no pertenezcan al mismo subgrupo de afinidad; que afronten los retos como una opción de aprendizaje, sin importar el grado de complejidad.

La información es crucial en esta investigación, por lo que el proceso de recolección cumple un papel preponderante para su posterior análisis y comprensión, para así dar respuesta a la pregunta de investigación y generar conocimiento. Así, el principal instrumento para recolectar información es el propio investigador, quien a través de diversos métodos o técnicas observa, entrevista, documenta, etc. Las principales herramientas para el investigador cualitativo son:

Observación: la cual implica involucrarnos en las situaciones sociales, humanas y el entorno, a través de una reflexión permanente y la atención a detalles, sucesos y eventos que pueden modificar y encaminar el desarrollo de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). La observación no solo se relaciona con los elementos desarrollados por los estudiantes durante los encuentros presenciales, sino

también al seguimiento y disposición de los recursos tecnológicos a través del SGA Moodle, con el que es posible establecer tiempos de acceso, recurrencias al ingresar a los recursos, cumplimiento de actividades, responsabilidad e interés. Al culminar este trabajo se encuentra el anexo 7 en el que se relacionan las observaciones realizadas en el proceso de investigación.

Cuestionarios: permite la recolección estructurada de la información a través de un conjunto de preguntas entorno a una o más variables que pueden ser medibles. El tipo de cuestionarios utilizados corresponde a los autoadministrados mediante formularios de Google, ya que a través de esta el entrevistado no posee influencia del entrevistador y facilita al encuestado el desarrollo en el momento oportuno. Aunque por lo general el cuestionario es utilizado como una herramienta de la investigación cuantitativa, es útil para la investigación cualitativa, puesto que permite recoger información con mayor exactitud y posteriormente transformarla a cualitativa dicotómica o politómica, debido a que lo cuantitativo puede transformarse en cualitativo y no a la inversa. Los tipos de preguntas son cerradas, es decir, se especifica con antelación las posibles respuestas mutuamente excluyentes y abiertas en las que el entrevistado responde con sus propias palabras (García, Alfaro, Hernández y Molina, 2006).

Encuesta del Entorno de Aprendizaje En-línea COLLES: parte de la visión dinámica del conocimiento y el constructivismo social, por medio de la cual los estudiantes colaboran reflexivamente en el contexto de la investigación fundamentada en experiencias personales. Estas encuestas apuntan a resolver las siguientes preguntas: ¿qué tan relevante es el aprendizaje para la práctica del futuro profesional?, ¿el aprendizaje estimula el pensamiento crítico?, ¿en qué medida los estudiantes se comprometen a un diálogo educativo enriquecido?, ¿qué tan bien habilita el tutor el que los estudiantes participen en el aprendizaje?, ¿los estudiantes y tutor entienden las comunicaciones en-línea de los unos a los otros? Al solucionar estos interrogantes se analiza la influencia y pertinencia de las secuencias didácticas vistas desde la perspectiva de los estudiantes. (Taylor y Maor, s.f).

Rúbricas: ofrecen descripciones sobre el desempeño de los estudiantes de acuerdo con criterios preestablecidos que permitieron identificar el nivel del estudiante y su respectiva progresión. Esto conforme a los objetivos de aprendizaje que definen la competencia y dan consistencia, característica particularmente útil en función de la enseñanza de habilidades complejas y multidimensionales como la escritura. Las rúbricas se desarrollaron a través de los criterios: adecuación a la situación comunicativa, coherencia, cohesión y estructura (Sotomayor, et al, 2015).

Entrevista: es una reunión para intercambiar información entre un entrevistador y entrevistados. Las entrevistas realizadas fueron abiertas, las cuales son flexibles y permiten obtener respuestas en sus propias palabras. Para ello, se aprovechó la cercanía y conocimiento de entre los componentes de la comunicación, lo que generó un clima de confianza y empatía (Hernández, et al, 2014).

El siguiente paso corresponde a la definición y descripción de variables que facilitan el análisis del fenómeno a indagar, los valores en que se manifiestan una o más variables al ubicar y categorizan la visión de la comunidad dentro del evento, contexto o situación. Estas variables consideradas dentro de la pedagogía constructivista y el modelo instruccional ASSURE.

Se definieron variables que permitieron recolectar información necesaria y suficiente para delimitar el problema desde las dimensiones humana y pedagógica, cada una detallada desde la estadística descriptiva y el enfoque cualitativo. Las variables para tener en cuenta en la dimensión humana son: características generales de los estudiantes, proyecto de vida y motivación. En la pedagógica se encuentran: la didáctica, fase escritura —planeación, fase escritura, textualización, fase escritura— revisión, puentes y manejo de herramientas TIC. Cabe destacar que la dimensión humana es el objetivo de los procesos educativos, siendo un referente que caracteriza la población que incide de forma directa e indirecta en el desarrollo y conclusiones; estos elementos se describen a través de la observación y la experiencia en la comunidad por parte del investigador.

En la dimensión humana se han agrupado aquellos elementos que afectan de forma directa el aprendizaje como son: las características generales de los estudiantes, aquellas que permiten relacionar el contexto socio económico, las relaciones sociales y las redes comunicativas que involucran las habilidades en las que se desarrollan; el bagaje, tradición y acervo de sus raíces que indican y posibilitan un cambio. Puesto que la localidad se ha construido a través del desplazamiento forzado, el proyecto de vida es una herramienta de transformación social. Cuando el estudiante determina que el ciclo familiar se debe romper y que tiene posibilidades académicas, laborales y de emprendimiento a las que puede acceder—si sus procesos lectoescritores son adecuados—, la motivación y estas competencias le permiten salir al mundo laboral con un bagaje adecuado.

En la dimensión pedagógica se encuentra la didáctica, entendida como el conjunto de recursos y estrategias que posibilitan y viabilizan el aprendizaje, una clase desarrollada mediante didácticas motivadoras amplía la posibilidad de éxitos académicos en los estudiantes. Las variables relativas a las competencias de la escritura y la planeación se desarrollan a partir del tema, propósito, audiencia y coherencia; elementos transversales a cualquier escrito. La textualización se desarrolla desde la verificación de los componentes de un texto narrativo, los cuales contienen inicio, desarrollo y conclusión.

La revisión permite comprobar hasta qué punto el estudiante analiza, verifica y modifica el escrito por medio de los elementos contenidos en las rúbricas desarrolladas desde la coevaluación y la autoevaluación. La variable puentes se refiere a los elementos inmersos de un escrito que no son objeto de esta investigación, pero que deben estar presentes en los textos de calidad, estos son: el uso de conectores, cohesión referida a la puntuación y ortografía. Estos elementos se asocian en un primer momento al indagar el nivel en el que los estudiantes se encuentran, posteriormente se verifica hasta qué punto dichas competencias han mejorado por medio de la secuencia didáctica. El manejo de herramientas TIC se asocia ya no a una metodología memorística, descriptiva y poco participativa a una analítica e investigativa, que permite

y exige a los estudiantes el uso de herramientas tecnológicas educativas, ya que ellos ocupan un rol protagónico dentro del proceso educativo (Gómez, 2015).

Durante la investigación se utilizó el modelo instruccional ASSURE, el cual permite identificar “las características y necesidades de los estudiantes, considerando los conocimientos previos, el nivel de estudios, competencias, edad, su contexto, entre otros” (Hernández, et al, 2014, p.65), esto facilita la caracterización de variables, las cuales permitieron establecer las bases para el desarrollo de la investigación. La información se recopila mediante formularios y evaluaciones diagnósticas en línea, lo que permitió recoger datos para la construcción de un FODA que estableció rutas de trabajo. Los datos recopilados se procesaron mediante el uso de estadística descriptiva que involucran datos cualitativos categorizados nominalmente con el propósito de referir las características y comportamientos de las variables de acuerdo con el problema a investigar mediante medidas de resumen, tablas y gráficos.

La intervención se desarrolló con los estudiantes de grado noveno B del colegio Rafael Uribe Uribe IED, a partir del tercer bimestre a través de la secuencia didáctica desde el modelo instruccional ASSURE.

7. DESARROLLO DEL TRABAJO.

7.1. Diagnóstico.

El diagnóstico al contexto social, económico, cultural y el grado en el que se han desarrollado las fases de la competencia escritura, planeación, textualización y revisión de los estudiantes de grado noveno del colegio Rafael Uribe Uribe IED, son importantes, puesto que permitieron definir elementos que delimitaron el problema a trabajar. Para esta investigación cualitativa se tomó una muestra no probabilística de cuatro estudiantes, los cuales facilitaron información con la finalidad de analizarla y comprenderla para así responder a la pregunta de investigación y generar conocimiento.

Observación: El colegio Rafael Uribe Uribe IED en sus dos jornadas cuenta con una población de 1800 estudiantes, de los cuales 900 corresponden a la jornada tarde, de ellos 450 están en secundaria; el nivel noveno cuenta con una población de 76

estudiantes, de los cuales 37 se encuentran en 9B. Como resultado, se utilizó una muestra no probabilística por conveniencia de la población de este grado, correspondiente a 4 estudiantes; los 33 integrantes restantes se utilizaron como grupo de control frente a los resultados de la investigación. Los estudiantes seleccionados en el área de tecnología e informática muestran deficiencias en las grafías; comprensión lectora y escritura empobrecida desde lo sintáctico y semántico; el uso de algunas reglas y convenciones que rigen el sistema de escritura incorrectamente; dificultad al momento de extraer las palabras e ideas centrales de un texto leído; omisión en la escritura de las fases inherentes a la planeación, textualización y revisión, con una baja calidad frente al hilo conductor y la estructura de una oración; carecen de la conciencia sobre la importancia de la revisión de los textos en función de la calidad de los escritos y poseen falencias en el manejo de herramientas virtuales.

Para recopilar la información necesaria en este diagnóstico se utilizaron formularios en línea de la Suite-Google donde se diseñó un instrumento, con una serie de ítems para que los estudiantes los desarrollen vía online. Este instrumento, tipo encuesta es una herramienta de gran importancia, ya que permitirá identificar y caracterizar la población; además se utilizó la observación y experiencia del investigador. En esta fase se aplicó la primera parte del modelo ASSURE al analizar las características sociales y generales de los estudiantes desde sus niveles de estudio, edad, entorno y perfiles; de la misma forma, sus capacidades a nivel de conocimientos previos, habilidades y actitudes.

El proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de grado noveno para el fortalecimiento de la competencia escritural se basa en varias instancias: planeación, textualización y revisión; focalizadas desde el área de tecnología e informática. Dichas actividades se realizaron mediante el uso de entornos virtuales de aprendizaje.

7.1.1. Caracterización de la población.

Las variables inmersas dentro de la dimensión humana se describen de acuerdo con lo observado en la labor docente durante los últimos cuatro años. Este curso se compone de 37 estudiantes de la UPZ 67 de la localidad de ciudad Bolívar en Bogotá, Colombia;

con 22 mujeres y 16 hombres, en edades entre los 13 y 15 años. La zona en la que habitan presenta altos niveles de inseguridad, debido a que es el referente para el control territorial y las líneas imaginarias para tres pandillas; la población es flotante, debido a que muchas familias habitan en inquilinatos con una relación de una persona por metro cuadrado, con grupos desplazados por la violencia o en búsqueda de mejores oportunidades para vivir. El nivel de escolaridad de los padres en promedio es de séptimo grado. El uso y posesión de herramientas computacionales en el hogar se encuentra por el 50%, el resto de la población accede desde café-internet o en casas de familiares.

Definición específica: se propone al grupo el desarrollo de competencia de producción escrita y al encontrar que es aceptado por ellos, el docente reafirma y delimita el tema. Se observa que en los estudiantes despierta interés, sienten inquietud, aprobación y aceptación al utilizar o entablar comunicación con sus pares. El método para la selección de la muestra inicia desde la generalización de las características de los estudiantes; posteriormente, se asocian en 4 grupos, y se selecciona 1 individuo que representa las particularidades e identifica las necesidades. Se toma un grupo de cuatro estudiantes que representan al curso, los criterios son:

Primer integrante de la muestra:

Una joven de género femenino de 16 años con habilidades en el uso de herramientas tecnológicas y facilidad de redacción, con características de producción y bajo interés en los propósitos a nivel de escritura, con buena descripción en sus ejercicios escritores, trazos legibles, con pocas dificultades ortográficas y gramaticales. Su presentación es organizada en su forma y estética, sin repitencia, antigüedad en la institución, de familia pertenecientes a los estratos 1, integrantes de la misma localidad. Al incluirse en la muestra presenta interés y cumplimiento por el desarrollo planteado y propuesto en los procesos instruccionales.

Segundo integrante de la muestra:

Joven de género masculino de 16 años, dificultades y deficiencias en el uso de las herramientas tecnológicas; se le dificulta el aspecto analítico y de lógica, de actitud silenciosa, poco responsable. Sin embargo, fue el único joven de catorce años que aprovechó la oportunidad en el desarrollo de todas las fases, lo que le permitió mejorar las deficiencias académicas en sus promedios de notas. Sabe aprovechar las oportunidades; sus escritos presentan errores ortográficos y gramáticos; no obstante, son aceptables y coherentes en su estructura.

Tercer integrante de la muestra:

Estudiante de 16 años, sus habilidades tecnológicas son muy avanzadas, tiene dificultad en la lógica frente a la resolución de problemas; muy sociable y conversador con sus compañeros; lo que genera dificultades atencionales en las instrucciones dadas, de estrato 1-2.

Cuarto integrante de la muestra:

Estudiante limítrofe, de una familia de tres hermanos, todos tienen dificultad y desventaja mental que le afecta su parte motriz, de estrato 0. A pesar de tener dicha condición, aprovecha su proceso educativo. Sus habilidades tecnológicas son muy limitadas y sus grafías muy complejas, sin embargo, su actitud y respuesta es persistente ante su situación; recibe apoyo conceptual y se esfuerza por aprender y cumplir con sus compromisos y dar el mejor resultado; por ello, sus habilidades de lógica y cognitiva son muy notorias.

Frente a la dimensión pedagógica, la variable referida a la didáctica de tipología textual aplicadas a 9B en otras asignaturas, se observan actividades como la transcripción mecánica, el dictado, las producciones textuales que se diseñan. Posteriormente, se realizan lecturas y nuevamente se corrigen desde un mismo texto, teniendo en cuenta la corrección de aspectos formales de la producción escrita. Durante la observación no se detectan procesos académicos orientados al desarrollo de competencias escriturales.

En función de la edad, el nivel de escolaridad en el que se encuentran y la metodología *b-learning*, en un primer momento se solicitó información mediante una

encuesta cuya introducción se orientó hacia la explicación de lo que se realizaría durante la investigación. Se consultó sobre el conocimiento que poseían con respecto a las competencias, los pasos que deben realizar antes, durante y después de escribir. Para continuar con el ejercicio se solicitó la realización de un escrito con tema libre utilizando papel y lápiz; esta estrategia se utilizó con el fin de minimizar el uso de ayudas computacionales, las cuales descontextualicen el análisis frente a las virtudes y falencias en los procesos escriturales de los estudiantes. Se acompañó con preguntas referentes a: ¿qué debemos hacer antes de realizar el escrito?, ¿después de terminado el escrito qué debemos hacer?

Posteriormente, se solicitó la revisión del escrito; de su lectura se puede confirmar que durante su proceso académico no han recibido ninguna formación directa sobre el proceso correcto que implica la construcción de escritos a partir de competencias escriturales. Los escritos realizados por los 4 estudiantes se pueden observar en el anexo 1.

Frente a la escritura se observa falencias en la conciencia fonética y fluidez textual; escasa socialización de ideas con sentido completo entre pares; vocabulario reducido para diferentes contextos; baja comprensión en la coherencia de expresiones en textos con conectores; múltiples errores ortográficos, tales como: omisión total de signos de puntuación, uso inadecuado de conectores, implementación incorrecta de proposiciones, omisión de letras, cambio de algunas letras por otras que son fonéticamente parecidas y escriben palabras unidas. De igual modo, se observa en los escritos de los estudiantes que no existe revisión, lo que no les permite percatarse de los errores presentados durante el proceso de escritura, además del uso de jergas características de las redes sociales.

Vale la pena señalar que, la secuencia didáctica en el área de tecnología e informática no existía, se limitaba al desarrollo de algunas actividades sin la rigurosidad que ello amerita. Se desarrolló en función de las falencias de los estudiantes, el compromiso frente a la integridad de su formación y el desarrollo de competencias propuestas en el PEI de la institución. La secuencia didáctica se desarrolló a mediante

el manejo y uso de los equipos de cómputo, sin embargo, algunos de los estudiantes no cuentan con estas herramientas; para contrarrestar esto se facilitaron los computadores en las horas del descanso.

Para ampliar los conocimientos sobre el grupo, se solicitó a través de una encuesta la siguiente información:

Nombre Completo, correo electrónico, género, edad, localidad en la que vive, estrato socioeconómico, con cuántas personas vive, nivel de escolaridad de la madre y padre, cuántos libros lee al año, razón por las que es importante leer, qué tema le gusta o prefiere leer, cómo es su comunidad, destina un tiempo durante la semana para leer algún tipo de texto, tiene acceso fácil a material de su interés cuando desea leer, le gusta escribir, por qué le gusta leer, recibe apoyo y motivación en casa para despertar el gusto por la lectura y escritura, los docentes impulsan el gusto y sus habilidades para despertar interés lector. Estos elementos se pueden observar en el anexo 2.

7.2. Análisis de resultados.

Se analizan las características de los estudiantes de la muestra, dicha información se recopila a través de formularios Google que se convierten en el instrumento encuesta, permitiendo la recogida de datos rigurosamente estandarizados que operacionaliza las variables objeto de observación e investigación; se agregan algunas respuestas textuales de los estudiantes, para contextualizar el estudio:

Jóvenes de grado noveno del colegio Rafael Uribe Uribe IED, 3 hombres y una mujer, que se encuentran entre 14 y 15 años, que viven en la localidad de ciudad Bolívar, en Bogotá, Colombia; además, un joven que se encuentra en el departamento de inclusión, para él se solicitó un resumen del diagnóstico que se puede observar en el anexo 3. Son 3 estudiantes en estrato socioeconómico 1, y 1 estudiante en 2; en promedio habitan con 6 personas; el nivel de escolaridad predominante de sus padres es primaria.

Al indagar sobre el conocimiento que poseen frente a las competencias escriturales, sus respuestas se orientan hacia el desconocimiento total de su existencia. Incluso las

preguntas que se relacionan con lo que se debe hacer antes y después de escribir no fueron resueltas.

Para realizar una planeación textual adecuada es necesario leer diferentes fuentes de información, por lo que se indaga sobre algunos procesos de lectoescritura, los cuales se caracterizan porque el número mínimo de libros que leen en un año es de 2 y el máximo es 5, con un promedio de 4. Al indagar las razones por las que leen, expresan:

Para mejorar nuestro intelecto mental, puedes aprender a escribir bien y a pronunciar las palabras, también podemos aprender cosas como ciertas literaturas, para poder tener una mejor escritura y lectura, porque nos ayuda con la ortografía, para tener más conocimientos y aprender más cosas, para poder entender mejor los textos y para no firmar cosas malas (Estudiantes muestra, 2019).

Los temas que prefieren leer son: acción, medicina, historia, misterio, aventuras, comedia y novelas. Al identificar el gusto por la lectura, los estudiantes responden: No, porque algunos textos son aburridores; sí, porque en algunos momentos los textos están muy interesantes; si, porque comienzo a tener un mejor vocabulario; si, porque despeja mi forma de pensar; sí, porque aprendo cosas interesantes que no se; si, porque cuando uno se graba algo o le queda algo en la memoria y después lo necesita y se aprende mejor la ortografía (Estudiantes muestra, 2019).

Frente a sí reciben apoyo y motivación en casa para leer y escribir, respondieron: 3 no y 1 sí. Para las fases de textualización y revisión se toma como eje central el gusto frente a la escritura, a lo que lo que los estudiantes respondieron:

Sí, porque puedo mejorar la letra; sí, porque ayuda en el desarrollo del cerebro; no, porque tengo errores de ortografía y porque me canso muy rápido; sí, porque aprendo a escribir y tener buena ortografía; si, porque a veces estoy inspirado o para contar cómo uno se siente y lo escribe (Estudiantes muestra, 2019).

Se aclara que para los textos anteriores se mantuvo la redacción de los estudiantes, modificando algunos elementos ortográficos en función de la presentación del documento.

Como una herramienta que permite establecer fortalezas, oportunidades, debilidades y oportunidades, se desarrolla una matriz FODA, en la que se recopila información relevante para la investigación.

Figura 3. Factores FODA diagnóstico

		FORTALEZAS (+)	DEBILIDADES (-)
Estudiantes de grado noveno colegio Rafael Uribe Uribe IED		Los estudiantes aceptan con agrado el manejo didáctico escritural propuesto.	No identifican las fases de la escritura.
		Buena disposición al desarrollar las fases escriturales desde AVA.	Falencias en la conciencia textual, frente al uso correcto de normas y reglas escriturales.
		Capacitación y actualización conceptual para mejorar las destrezas en el manejo de herramientas virtuales.	Falta de motivación afectiva frente a su situación comunicativa en cada espacio de su entorno social.
		Participan en el proceso pedagógico como grupo de muestreo.	Falencias en la coherencia y relación entre ideas.
		Conocen la importancia de escribir de forma correcta.	Manejo de fatiga física y mental.
O		ESTRATEGIA FO	ESTRATEGIA DO
P	Los estudiantes son conscientes de sus falencias a la hora de escribir y tienen el propósito para mejorar.	1. Diálogo permanente, organización del tiempo y motivación.	1. Desarrollo de una secuencia didáctica que fomente la competencia escritural.
O			
R	Se aplica la investigación con este equipo desde el inicio.	2. Conocimiento del grupo lo que permite el acompañamiento	2. Establecer referentes
T			
U			
N			
I			
D			

A D E S		según las necesidades sociales, culturales y emocionales.	bibliográficos de apoyo.
	El grupo cuenta con prácticas escriturales en otras áreas del conocimiento.	3. Aplicar los conocimientos adquiridos en otras áreas, que permita desde la autoevaluación mostrar un diferenciador.	3. Construir desde los AVA un diferenciador que motive y potencie el desarrollo de la escritura.
	Para el desarrollo de la investigación el grupo cuenta con equipos, plataforma y buena estructura tecnológica.	4. Aprovechamiento del tiempo académico y libre mediante el desarrollo de OVA.	4. Generar entornos de aprendizaje llamativos que potencien el desarrollo de competencias escriturales.
	Se utiliza el aula virtual de la institución como apoyo base en el desarrollo de todo el proceso.	5. Mantener exigencia en grupos de trabajo.	5. Romper paradigmas frente al uso de herramientas para la formación virtual.
A M E N A Z A S		ESTRATEGIA FA	ESTRATEGIA DA
	1. Las producciones presentan múltiples errores ortográficos y gramaticales.	1. Utilizar diversas didácticas virtuales que permitan auto reconocer las falencias ortográficas y gramaticales.	1. No rendirse ante primeras dificultades
	2. Deserción de integrantes del grupo por exigencia en los procesos.	2. Acompañamiento, respuesta y aclaración a interrogantes existentes	2. Apoyar y motivar a los estudiantes frente a la importancia del proceso formativo.
	3. Todos los estudiantes no poseen equipos de cómputo en casa.	3. Aprovechamiento de tiempo en clase y descansos.	3. Concientizar a los estudiantes sobre la importancia de las

		herramientas virtuales y el uso de los recursos con los que cuenta la institución.
4. No realizar el proceso de acuerdo con los indicadores establecidos.	4. Corregir, orientar y realimentar la secuencia didáctica implementada en el AVA.	4. Manejo guiado frente a las edades e inestabilidad emocional
5. Impuntualidad durante el desarrollo de actividades asignadas.	5. Concientización continua sobre la importancia del desarrollo de las competencias escriturales aplicadas en cualquier espacio académico o laboral de la vida.	5. Identificar habilidades y potenciarlas a través del trabajo cooperativo.

Fuente: Cuesta, J (2019).

Los resultados obtenidos permiten identificar los múltiples elementos que influyen en la solución de la pregunta problema y los objetivos de esta investigación; sin embargo, es evidente que las competencias de la escritura son susceptibles de ser mejoradas por los estudiantes de grado noveno del colegio Rafael Uribe Uribe IED a través del desarrollo de secuencias didácticas implementadas desde el modelo instruccional ASSURE u otros que en su momento sean potenciadores del aprendizaje.

7.3. Plan de intervención.

7.3.1. Objetivos de aprendizaje:

Los cuales determinan los resultados esperados:

Planear escritos teniendo en cuenta el emisor, receptor, propósito, tema y consulta de fuentes de información.

Textualizar ideas con un manejo adecuado de la sintaxis, semántica y vocabulario.

Revisar el texto borrador, haciendo retoques que mejoran y perfeccionan el escrito final.

El cumplimiento de estos objetivos les permitió a los estudiantes mejorar las habilidades escriturales, desarrollando las actividades a su propio ritmo de aprendizaje, estimulando la creatividad y la expresión.

7.3.2. Selección de estrategias, tecnologías, medios y materiales:

En la secuencia didáctica es importante mencionar los elementos a nivel de contenidos que permitirán el avance de las competencias escriturales, estos son:

Planeación: de componentes como texto narrativo, género cuento, tipos de cuento, momentos (inicio, desarrollo, conclusión) y esquema estructural.

Textualización: Escritura del cuento.

Revisión: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, correcciones y mejoras.

Se tuvo en cuenta el entorno de formación *b-learning* para el diseño del material a desarrollar y la definición de la competencia escritural, las estrategias metodológicas y la didáctica aplicada; lo que permite el manejo de unas rutas metodológicas dentro del proceso de elaboración de material educativo y contenidos virtuales con las debidas instrucciones en cada uno de los recursos. Desde el proceso de planeación se facilitó la búsqueda de contenidos y materiales de aprendizaje en la web, propiciando un desarrollo con base en los estilos de aprendizaje auditivo, visual y kinestésico. Los medios virtuales se relacionan con textos, imágenes, videos y multimedia.

El material de trabajo se implementa desde la plataforma institucional a través del *SGA Moodle*, siguiendo la teoría de la elaboración y en especial, el uso de la técnica de análisis de tareas, que corresponde a la determinación y descripción de las actividades que permiten secuenciar los contenidos en términos de resultados esperados de aprendizaje. Allí se interrelacionan los procesos de enseñanza - aprendizaje, dirigidos por el docente mediante acciones metodológicas que acompañarán al estudiante durante el recorrido hacia la construcción del conocimiento. Este se alimenta con diferentes experiencias debidamente planificadas, tanto dentro como fuera del contexto del ejercicio de la clase, por esto, se convierte en eje fundamental al trazar el objetivo pedagógico ajustado a las demandas socioculturales, en donde se construye conocimiento cooperativo, desde los estudiantes, la comunidad y el docente.

La técnica instruccional Análisis de tareas es un conjunto de acciones intencionadas que el docente considera necesarias para conseguir un resultado concreto frente a la resolución de un problema. Incluye el planteamiento de una situación que se puede dar en la realidad, a partir de la puesta en marcha de conocimientos adaptados a diferentes estilos o ritmos de aprendizaje que impliquen la reflexión frente a las actividades a desarrollar. Para la consecución de los objetivos esperados es importante la separación de tareas asignadas según las actividades y los tiempos de presentación, además del manejo progresivo y secuencial desde lo particular hasta lo general (Zapata, 2005).

En el transcurrir del proceso se ha revisado de forma minuciosa y detallada qué hacer en cada una de las etapas, cuidando que cada paso corresponda según lo establecido desde lo conceptual. El cómo se está haciendo se visualiza desde el diseño de cada actividad con el grupo específico para quién se está diseñando. El por qué se está desarrollando aplica desde la competencia que se está trabajando; lo que permite revisar el para qué, enfocándose en el método de organización de la información diseñada y puesta en conocimiento desde el grupo base, de modo que le facilite al estudiantes el logro del objetivo.

Para conseguir todo lo anterior es importante que se maneje el tiempo efectivo de trabajo interno, externo y de forma adicional en cada uno de los diferentes espacios de entregables a los procesos instruccionales determinados para el grupo de aplicación.

Como metodología utilizada en clase se tiene en cuenta los materiales y recursos en la web con intenciones pedagógicas dirigidas a motivar al grupo a escribir y a manejar textos llamativos, con información de interés, donde se le permita al estudiante escribir sobre lo que le guste; seleccionar sus ideas para recogerlo en lo escrito; escoger teorías y conceptos; para luego, construir nuevos conocimientos como resultado de la interacción en el aula de clase.

El uso de resúmenes de lecturas y textos permiten la comprensión del trabajo al redactar textos descriptivos, narrativos, argumentativos e interpretativos incorporados a contenidos temáticos, trayendo de una situación real y concreta de su contexto donde el estudiante verá la necesidad de inferir sobre un manejo específico y en donde

aplicará de manera secuencial los conceptos aprendidos para tener evidencia de su manejo básico.

La comunicación es crucial en los procesos educativos y de ella depende el éxito en la formación, ya que a través de ella se describe la naturaleza social del aprendizaje a partir de tecnologías digitales. Estas nuevas habilidades son las que los estudiantes necesitan para la sociedad en la que se desenvuelven, mediante la colaboración, las experiencias en tecnología, la capacidad de resolver problemas, las habilidades innovadoras y creativas para un mundo cambiante e interconectado (ciberaula, 2019).

7.3.3. Organizar el escenario de aprendizaje.

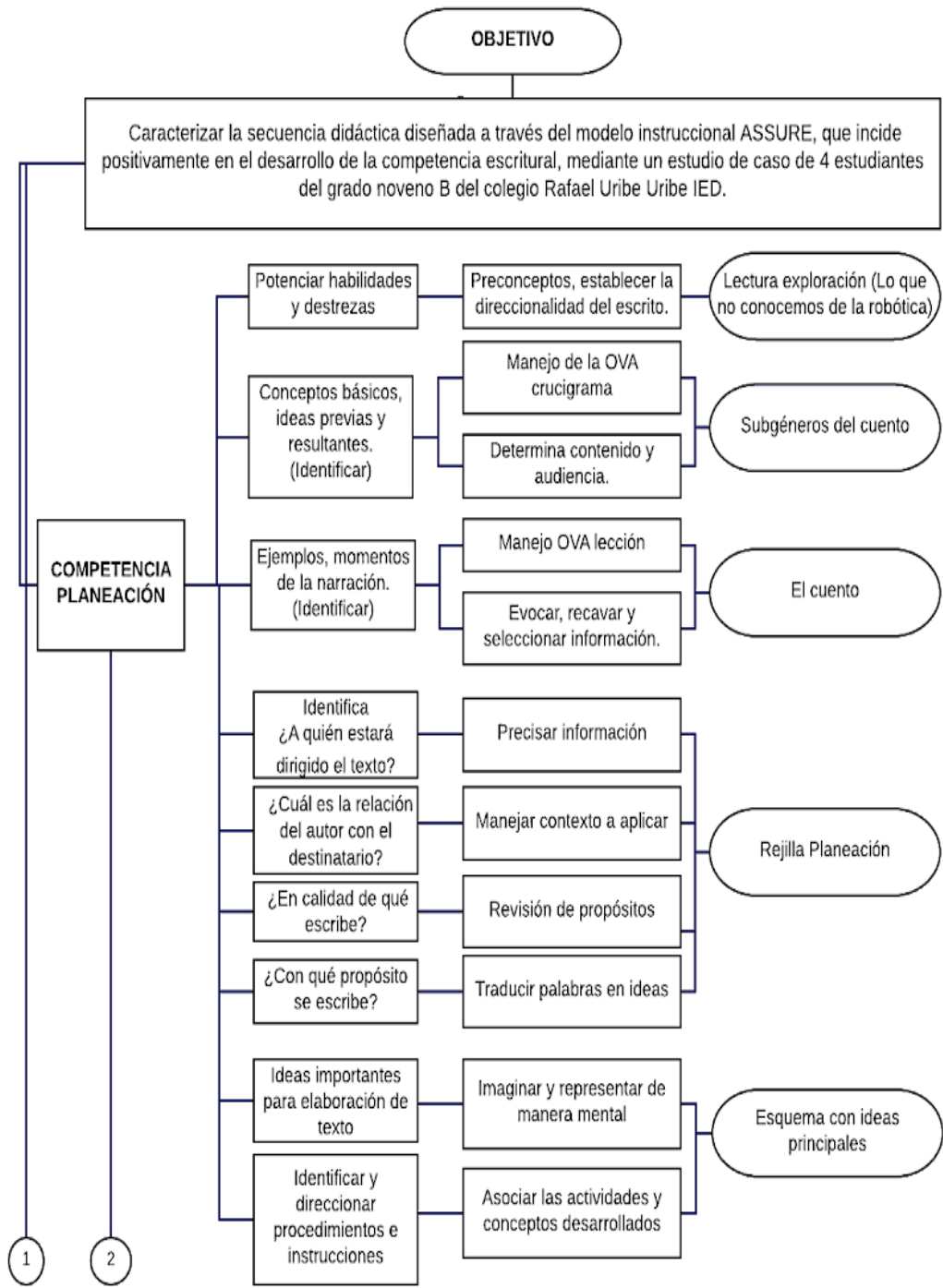
Corresponde al desarrollo de la secuencia didáctica, creando un escenario que propicia el aprendizaje, utilizando los medios y materiales ya mencionados. Las secuencias parten de la indagación acerca del conocimiento previo de los estudiantes, mediante actividades que promueven la actividad mental y las relaciones conceptuales con el proceso de escritura. Proceso donde se estimula la autoestima y el autoconcepto, en la que los contenidos deben ser significativos y funcionales para la construcción de nuevas relaciones conceptuales (Zapata, 2005).

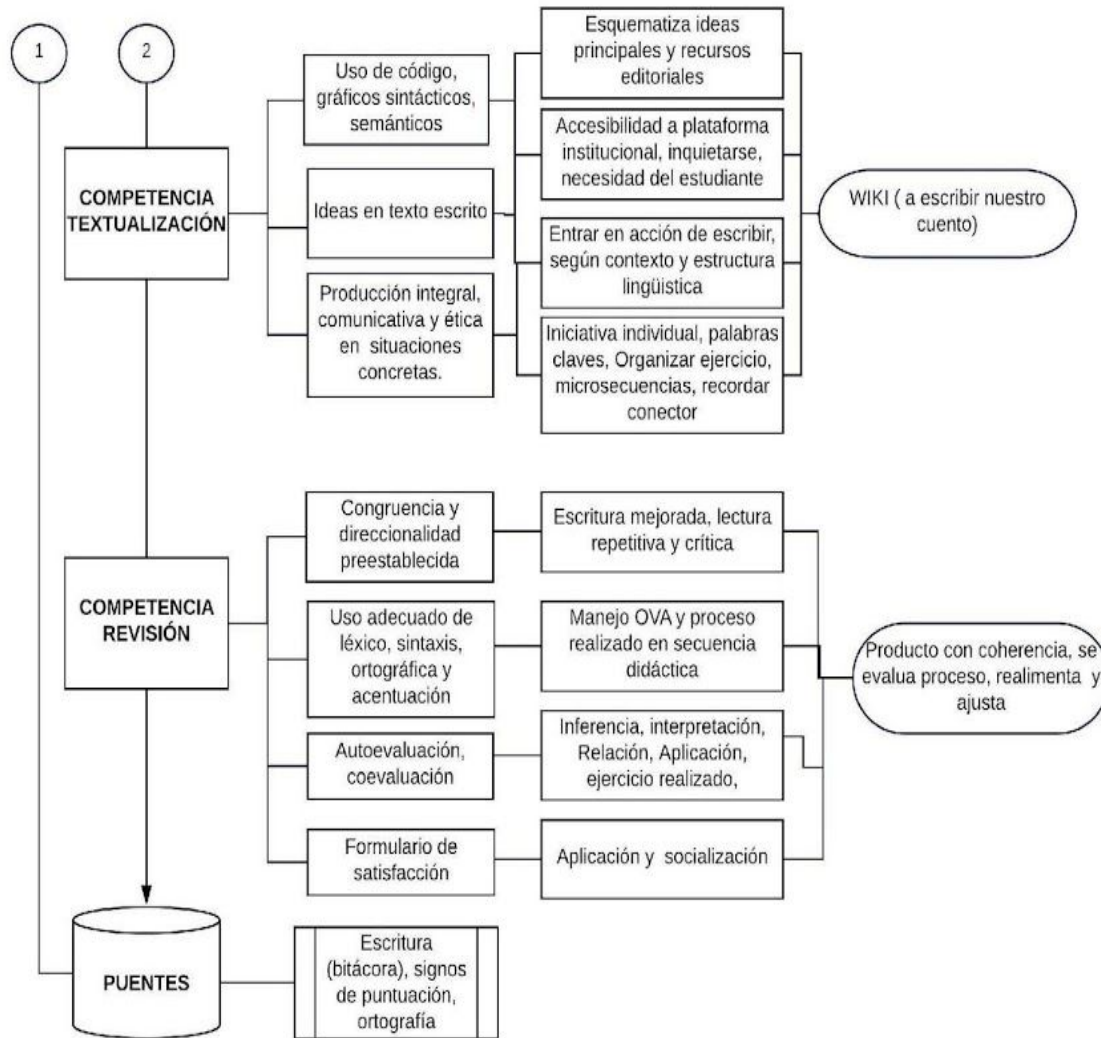
Para alcanzar los logros esperados se utiliza la secuencia de elaboración propuesta por Charles M. Reigeluth, aquella se basa en el principio elemental que establece que el conocimiento sólo se puede adquirir a partir de preconceptos. Para que las competencias escriturales se desarrollen adecuadamente las secuencias de elaboración deben cumplir con los siguientes requisitos: deben partir de un único tipo de contenido (conceptual, teórico o procedimental); debe existir una idea general que es denominada por Reigeluth como *epítome del curso*, este se sitúa al principio del programa de tal manera que los estudiantes adquieran, a partir de ella, una visión general sobre los contenidos y los conocimientos que han de desplegarse de forma continua desde lo simple a lo complejo, de lo general a lo particular (López, 1998).

La secuencia didáctica se desarrolla en el aula virtual del colegio Rafael Uribe IED, bajo plataforma Moodle, la cual relaciona Objetos Virtuales de Aprendizaje para explicar los paso a paso que se deben desarrollar en cada una de las actividades. Para

describir este proceso se detallan las diversas tareas desde cuatro ejes fundamentales que corresponden a: planeación, textualización, revisión y establecimiento de los puentes que permitirán el desarrollo de la competencia escritural.

Figura 4. Secuenciación según análisis de tareas.





Fuente: Adaptado de Morles, A (s.f).

En la anterior figura se pueden identificar los procesos y algunas estructuras que acompañan a la realización de diferentes actividades. Es decir, muestra algunos elementos que permiten el desarrollo puntual de las competencias escriturales por medio de la realización de tareas virtuales concretas.

Ejemplo, para desarrollar la planeación de un escrito es importante potenciar las habilidades y destrezas, para ello se deben verificar unos preconceptos que establecen la direccionalidad. En la secuencia didáctica esto se desarrolla en la lectura de exploración, lo que conocemos sobre la robótica.

Mediante el análisis de tareas se explica cómo operan las personas (qué procesos realizan) con los datos adquiridos previamente (información) para resolver una determinada tarea (ejecución). Desde este punto de vista, la secuenciación de contenidos de enseñanza aporta: el descubrir cómo debe estructurarse la información para facilitar la ejecución de la tarea prevista; determinar las estrategias cognitivas y los procedimientos que deben aplicarse para la ejecución de la tarea, que equivaldrá a la adquisición de la habilidad deseada y al aprendizaje del contenido correspondiente (Zapata, 2005).

Los materiales de apoyo desarrollados desde herramientas virtuales de aprendizaje proporcionan actividades didácticas que a través de diversos retos motivan al estudiante a la participación continua en el proceso escritural, evaluando los preconceptos y encaminándolos a desarrollar un texto narrativo que le permitirá alcanzar el logro de los objetivos esperados.

Tabla 2. Alcance y secuencia: planeación 1.

Propósito	¿Qué aprenderán los estudiantes ?	¿Qué competencias desarrollaron?	Desarrollo específico de contenidos
Mejora el vocabulario mediante el uso de un glosario colaborativo.	Vocabulario relativo a la robótica.	Indagación. Manejo OVA glosario.	Realice la lectura ubicada en recursos. Cree un glosario colaborativo con las palabras desconocidas. Cada estudiante debe definir al menos 3 conceptos con su respectiva referencia y de ser posible una imagen.
Relaciona los preconceptos adquiridos para	Organiza la información en tablas	Identifica y relaciona elementos	Descargar la rejilla relativa a la lectura anterior. Resolver las

la caracterización del cuento.	que le permiten reconocer sus preconceptos.	de una lectura en un contexto. Manejo OVA tarea.	preguntas y subir el archivo final.
Identifica los elementos que constituyen un cuento.	Elementos del cuento.	Lee y compara. Reconoce los elementos que constituyen una narración (cuento). Manejo OVA Lección.	Observar, analizar y comprender los diferentes videos. Tomar apuntes. Ingresar al enlace a cuentos colombianos. Leer al menos 2, esto le permitirá identificar características de un cuento y le dará ideas para la construcción del propio.
Identifica los subgéneros del cuento mediante el desarrollo de crucigramas.	Subgéneros del cuento	Asociación. Manejo OVA crucigrama	Realice la lectura propuesta los géneros del cuento. Realice el crucigrama propuesto.
Proyecta los elementos trabajados hasta el momento con el cuento a realizar.	Estructura ideas.	Asociación y recopilación de información. Manejo OVA Tarea.	Descargue la rejilla. Según el cuento que desarrolla sobre robótica, diligenciar la rejilla.
Asocia las actividades y conceptos desarrollados en un esquema, que le permitirá construir un cuento.	Organiza las ideas en un esquema.	Clasifica los elementos constitutivos de un cuento. Desarrollo de esquemas en una herramienta virtual. Manejo OVA tarea.	Analizar el esquema propuesto y relacionarlo con el cuento que realizará. Observe el video que explica ¿cómo crear un esquema en GoConqr? Elabore el esquema. Subirlo a la plataforma.

--	--	--	--

Fuente: Cuesta, J. (2019).

Tabla 3. Alcance y secuencia: planeación 2.

Propósito	¿Por qué es necesario que lo aprendan?	¿Cómo lo aprenderán?	¿Cómo se sabrá que lo aprendieron?
Mejora el vocabulario mediante el uso de un glosario colaborativo.	Aumento en el vocabulario.	Realiza la lectura guía. Las palabras desconocidas las consulta y asocia con una imagen.	Listado de palabras desconocidas con su respectivo significado.
Relaciona los preconceptos adquiridos para la caracterización del cuento.	Antes de adquirir cualquier conocimiento es primordial la verificación de preconceptos.	Control de lectura. Resuelve la rejilla, organizando las ideas desde los preconceptos, dirigiéndose hacia el cuento a realizar.	Desarrollo de la rejilla desde el contexto solicitado.
Identifica los elementos que constituyen un cuento.	El desarrollo de estas actividades le permite estructurar y recolectar información frente a los componentes del cuento	Navegar por la lección, observar videos y ejemplos del cuento.	Se observan los componentes de la pestaña informes, esto permite analizar los tiempos y la dedicación a la misma. El cual debe ser superior a 15 minutos. En los encuentros presenciales se solicitan apuntes del trabajo realizado en la lección.

Identifica los subgéneros del cuento mediante el desarrollo de crucigramas.	De acuerdo con el género narrativo se construyen textos de forma diferente.	Lectura de la página asignada y control mediante la resolución de un crucigrama.	Calificaciones superiores a 90%. El cuento se estructura de tal forma que se alinea a los elementos de un género determinado.
Proyecta los elementos trabajados hasta el momento con el cuento a realizar.	Organiza las ideas de tal forma que clarifica los elementos básicos relacionados con el cuento.	Recopiló información clave para la elaboración del cuento.	Desarrollo de la rejilla con elementos coherentes en cuanto a realizar.
Asocia las actividades y conceptos desarrollados en un esquema, que le permitirá construir un cuento.	Los esquemas permiten organizar ideas.	Recopila los conceptos trabajados durante la fase de planeación en un esquema que organiza los momentos del cuento.	Verificación del esquema en el que se observe la aplicación correcta de los componentes trabajados durante la unidad.

Fuente: Cuesta, J. (2019).

Tabla 4. Alcance y secuencia: textualización y revisión 1.

Propósito	¿Qué aprenderán los estudiantes?	¿Qué competencias desarrollaron?	Desarrollo específico de contenidos
Utiliza la creatividad e imaginación para crear un cuento.	Escribir correctamente un cuento	Textualización.	En el espacio principal del Wiki, cada estudiante crea una página y en ella desarrollaron su cuento. Lee el trabajo realizado por un par y

			<p>efectúa correcciones ortográficas y de redacción sobre el escrito.</p> <p>Observa la rúbrica desarrollada por su compañero durante un encuentro presencial.</p> <p>Lee nuevamente su escrito y analiza las correcciones sugeridas.</p> <p>Modifica su texto para entregar el cuento final.</p>
<p>Evalúa los procesos formativos de sus compañeros a través de una rúbrica.</p>	<p>Reflexión. Retroalimentación efectiva.</p>	<p>Comprensión lectora. Comparación en contexto. Emitir un juicio de valor.</p>	<p>Descargar la rúbrica. Leer la información y de acuerdo con la lectura del cuento dar un juicio de valor al trabajo del compañero.</p>

Fuente: Cuesta, J. (2019).

Tabla 5. Alcance y secuencia: textualización y revisión 2.

Propósito	¿Por qué es necesario que lo aprendan?	¿Cómo lo aprenderán?	¿Cómo se sabrá que lo aprendieron?
<p>Utiliza la creatividad e imaginación para crear un cuento.</p>	<p>El desarrollo de las competencias en la escritura se consigue mediante la implementación de excusas pedagógicas, como es la</p>	<p>A través de la idea de la reescritura (escribir, leer, comprender y reescribir)</p>	<p>Desarrollo de un texto con coherencia, cohesión y estructura.</p>

	<p>elaboración de cuentos. Identificar logros y problemas textuales. Utilizar la escritura como una herramienta para transmitir y recrear, pensamientos y emociones.</p>		
<p>Evalúa los procesos formativos de sus compañeros a través de una rúbrica.</p>	<p>Sentido ético y valoración del trabajo del otro. Comparación del trabajo propio y del par, para establecer juicios de valor de mi trabajo.</p>	<p>Lectura, corrección y juicio de valor.</p>	<p>Elaboración y valoración de la rúbrica propia y del par.</p>

Fuente: Cuesta, J. (2019).

Tabla 6. Alcance y secuencia: puentes 1.

Propósito	¿Qué aprenderán los estudiantes ?	¿Qué competencias desarrollaron?	Desarrollo específico de contenidos
<p>Mejora la redacción y ortografía a través de un proceso continuo de auto y coevaluación de los escritos realizados como</p>	<p>Redacción y ortografía.</p>	<p>Dominio de las normas que rigen el uso de las letras, lo cual incluye el empleo adecuado de las mayúsculas. Uso de los acentos gráficos o tildes.</p>	<p>El ejercicio debe ser colaborativo y desarrollado por un estudiante diferente después de cada clase. Los compañeros del grupo deben corregir la redacción y ortografía. Si es necesario agregar</p>

<p>resultado de un resumen de los elementos de la clase.</p>		<p>Puntuación. Redacción. Manejo OVA Wiki</p>	<p>nueva información, de tal manera que se describa mejor el proceso.</p>
<p>Asocia la influencia de los signos de puntuación con la producción de escritos de calidad.</p>	<p>Signos de puntuación. Adecuado uso de la mayúscula</p>	<p>Correcto uso de las mayúsculas. Escucha aplicada a los signos de puntuación. Seguimiento de instrucciones. Manejo OVA tarea y herramientas multimedia online.</p>	<p>Ingresar al enlace del aula. Seleccionar un libro. Seguir las instrucciones que encontrará dentro de cada libro. Repita el ejercicio hasta que la ubicación de los signos de puntuación y las mayúsculas sea correcta (es decir todas verdes). El anterior proceso lo debe repetir para tres libros, realice captura de pantalla.</p>
<p>Identifica mediante una herramienta virtual, el nivel ortográfico que posee, mecanizando algunas normas para la correcta escritura a través de la repetición.</p>	<p>Escritura correcta de algunas palabras</p>	<p>Escucha y seguimiento de instrucciones. Correcto uso de las mayúsculas y algunas normas ortográficas. Manejo OVA tarea.</p>	<p>A. Detector de fallas: Lea detalladamente las instrucciones. B. Máquina de escribir: Lea detalladamente las instrucciones. Escuchar el audio. Repita el proceso anterior 1 vez. Aparecerá una ventana con los porcentajes de acierto. El desempeño general debe ser superior al 60%, los demás desempeños no pueden ser inferiores al</p>

			50%. Reinicie el ejercicio las veces que sea necesario hasta conseguir los porcentajes solicitados. Al finalizar el ejercicio de forma satisfactoria, debe capturar pantalla.
--	--	--	---

Fuente: Cuesta, J. (2019).

Tabla 7. Alcance y secuencia: puentes 2.

Propósito	¿Por qué es necesario que lo aprendan?	¿Cómo lo aprenderán?	¿Cómo se sabrá que lo aprendieron?
Mejora la redacción y ortografía a través de un proceso continuo de auto y coevaluación de los escritos realizados como resultado de un resumen de los elementos de la clase.	El correcto uso de las normas y reglas ortográficas facilitan el proceso de escritura, en función de la codificación y decodificación de la información.	A través del trabajo cooperativo. Autoevaluación y coevaluación. Toma de conciencia en sus procesos mentales.	Conciencia progresiva y desarrollo de ejercicios con un menor número de errores ortográficos y de redacción.
Asocia la influencia de los signos de puntuación con la producción de escritos de calidad.	Los signos de puntuación son fundamentales en la construcción de textos con coherencia.	Ejercicios de repetición. Relación entre la escucha y los signos de puntuación. Comparación	

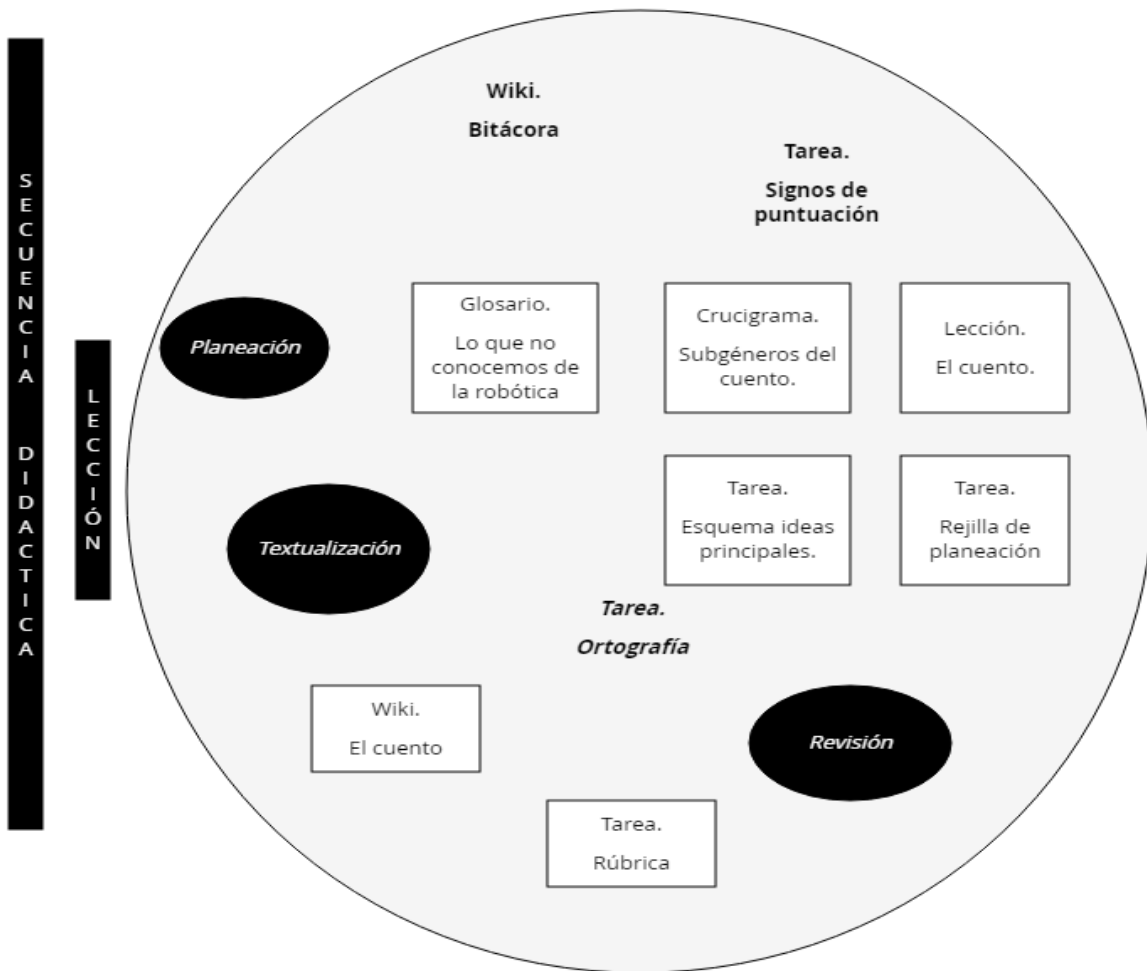
		entre los presaberes y un contexto.	
Identifica mediante una herramienta virtual, el nivel ortográfico que posee, mecanizando algunas normas para la correcta escritura a través de la repetición.	Mecaniza la escritura correcta de las palabras.	Ejercicios de repetición y velocidad mental. Escucha activa.	

Fuente: Cuesta, J. (2019).

Las tablas anteriores describen la secuenciación según el análisis de tareas, la cual está apoyada en textos, imágenes y videos canalizados desde el aula virtual de la institución para enriquecer el nivel de comprensión entre los estudiantes. De allí que el objetivo que se propone en esta fase será el de sumergir al estudiante en la comprensión de aspectos claves para la construcción de textos.

A continuación, se observa la distribución de los objetos virtuales de aprendizaje y su influencia en cada una de las competencias. En ella podemos observar como las actividades de puente se relacionan de forma directa con todos los elementos de la secuencia. Además, se encuentra la OVA lección como el esqueleto que articula todas las actividades a desarrollar.

Figura 5. Esquema OVA secuencia didáctica.



Fuente: Cuesta, J. (2019).

Una vez se ha diagramado la estructura y se analizaron cuestiones como los ¿cómo? y ¿por qué?, se procede a diagramar y construir la secuencia didáctica; el resultado se observará a través de diversas figuras que se convierten en una muestra parcial del trabajo realizado.

Al interior del sistema de gestión de aprendizaje se utilizarán los aspectos señalados por Velasco, P.; Sánchez, L. y Laureano, A. (2009). En el que se resaltan algunos aspectos a considerar cuando se diseña una interfaz **visual** que permite implementar elementos gráficos de un sistema para guiar al usuario de una manera clara e intuitiva. De otro lado, está el aspecto **Funcional, que alude** a la manera o la disposición de los

elementos en la pantalla; aspectos que deben ser de fácil interpretación, esto incluye su diseño navegacional.

El primer paso corresponde a la entrada de la plataforma *Moodle* del Colegio Rafael Uribe Uribe IED, con dominio <http://www.colegiorafaeluribe19.net>, para el cual se debe ingresar con usuario y contraseña previamente registrada. Esta es su pantalla de inicio. Para verificación de jurados, el nombre de usuario es: juradosean, la contraseña es abretumenteEAN

Figura 6. Pantalla de bienvenida aula virtual.



Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Una vez validado el usuario y la contraseña, se selecciona el curso denominado: Desarrollo de competencias en escritura; el cual posee cuatro pestañas que ilustran el trabajo y navegación por el ambiente, estas son: orientaciones iniciales, puentes, fase planeación, fases textualización y revisión. De igual modo, consta de una frase motivacional que ilustra a nivel general los elementos que se desarrollaron durante la secuencia didáctica, el título y el acceso a la lección: secuencia didáctica - escritura.

Figura 7. Orientaciones iniciales.

Competencia de la producción escrita.

Área personal / Mis cursos / Competencia de la producción escrita. / Orientaciones iniciales

Orientaciones iniciales

Puentes

Fase planeación

Fases de textualización y revisión.

El maravilloso mundo de la escritura

 SECUENCIA DIDÁCTICA - ESCRITURA



Le damos la bienvenida a esta etapa del conocimiento. Aquí encontrará una guía que le permitirá navegar por los diversos temas a desarrollar, al dar clic sobre los enlaces y botones que encontrará en la parte inferior de cada etapa.

Al dar clic en el video ubicado en la parte izquierda de este texto podrá observar la importancia e historia de la escritura a través del tiempo.

¡Así pues, iniciemos la aventura!

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Según el diseño planteado, el estudiante puede seleccionar la forma como navegará en el ambiente, ya sea de manera secuencial; a través de la lección secuencia didáctica -escritura o mediante exploración directa, por cada una de las pestañas y objetos virtuales planteados.

En la lección secuencia didáctica se puede visualizar aspectos como los propósitos, las definiciones básicas y una imagen con la explicación sucinta de cada grupo de actividades, asimismo, el enlace a cada una de las OVA. A la derecha del espacio destinado al contenido, se encuentra un menú de navegación por la lección en la que se podrá acceder a través de un clic. Es posible navegar también mediante un clic a los botones adelante y atrás. Después de realizar el recorrido, el estudiante encontrará un conjunto de preguntas que le permitirán autoevaluar su desempeño escritural. A continuación, se observa un ejemplo de lo mencionado.

Figura 8. Secuencia didáctica - escritura.

SECUENCIA DIDÁCTICA - ESCRITURA
El maravilloso mundo de la escritura



MENÚ LECCIÓN

- El maravilloso mundo de la escritura
- [Propósitos](#)
- [Conceptos](#)
- [Puente](#)
- [Planeación 1](#)
- [Planeación 2](#)
- [Textualización](#)
- [Revisión](#)

SECUENCIA DIDÁCTICA - ESCRITURA

Conceptos

CONCEPTOS

COMPETENCIA: Es la capacidad que posee un individuo para hacer algo.

COMPETENCIA LECTOESCRITORA: Capacidad para ejercer con eficacia los procesos de lectura y escritura o de forma más sencilla, la facultad para identificar, entender, interpretar y construir enunciados o textos.

[MORALES SÁNCHEZ, ISABEL].

OVA: Objeto virtual que le permitirá adquirir un conocimiento.

BASES DEL APRENDIZAJE INTEGRAL

COMPETENCIA	→	CONOCIMIENTO EXPERIENCIA
DESTREZA	→	HERRAMIENTAS GESTIÓN
CAPACIDAD	→	APTITUD CREATIVIDAD TALENTO

SECUENCIA DIDÁCTICA - ESCRITURA


Planeación 1

COMPETENCIA PLANEACIÓN

Antes de escribir un texto, debemos reflexionar sobre algunos elementos que nos permitirán planear y organizar nuestras ideas para escribir un texto de calidad.

Para ello es necesario seguir los siguientes pasos:

- **OVA glosario. (LO QUE NO CONOCEMOS DE LA ROBÓTICA)** En el proceso de escritura, es fundamental documentarnos, para ello se ubica un archivo que nos introduce en el mundo de la robótica. Las palabras desconocidas de la lectura se deben escribir y buscar su significado.
- **OVA tarea: (REJILLA LECTURA).** Encontrará un archivo que descargará y desarrollará, según la lectura propuesta.
- **OVA lección: (EL CUENTO).** Observe los videos y 2 ejemplos de los cuentos colombianos, que le mostrarán la forma correcta para realizar un cuento.



[Lo que no conocemos de la robótica](#)

[Rejilla lectura](#)

[El cuento](#)

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

En la pestaña puentes, podrá encontrar un conjunto de actividades propuestas para ejercitar los preconceptos ortográficos a través de retos didácticos que le permitirán mejorar aspectos de la producción textual. Estos son la bitácora, los signos de puntuación y la ortografía.

Figura 9. Secuencia didáctica - puentes.

Competencia de la producción escrita.

[Área personal](#) / [Mis cursos](#) / [Competencia de la producción escrita.](#) / [Puentes](#)



The screenshot shows a navigation bar with four tabs: 'Orientaciones iniciales', 'Puentes', 'Fase planeación', and 'Fases de textualización y revisión.'. Below the tabs, there are three document icons with labels: 'Bitácora.', 'Los signos de puntuación.', and 'Ortografía'. At the bottom of the menu, there are navigation arrows: a left arrow pointing to 'Orientaciones iniciales' and a right arrow pointing to 'Fase planeación'.

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Para el desarrollo de cualquier proceso pedagógico, no solo es importante la heteroevaluación, sino también los procesos de coevaluación y autoevaluación. Por lo que se desarrolla la OVA wiki con la actividad bitácora. Esta enfrenta al estudiante a un reto que le permitirá escribir, corregir y ser corregido por sus pares. Para cada clase un estudiante debe escribir una pequeña reseña sobre los elementos trabajados durante la clase de tecnología, esta permite a los estudiantes que no asistieron entender los hechos y actividades de la clase, además lo enfrenta a las correcciones ortográficas y gramaticales de sus compañeros. Esto exige un esfuerzo escritural inicial que le permitirá presentar escritos congruentes desde el inicio, además de forma consciente se obliga a disminuir los errores ortográficos. En el proceso de autoevaluación el

estudiante reflexiona sobre sus virtudes y defectos frente a la producción textual. Durante el desarrollo, en la coevaluación, es posible verificar el historial de las intervenciones de cada estudiante.

Figura 10. Puentes - bitácora.

Bitácora.



OVA Wiki:

Este espacio le permitirá escribir los elementos desarrollados durante las clases de tecnología.

Propósito:

Mejora la redacción y **ortografía** a través de un proceso continuo de auto y coevaluación de los escritos realizados como resultado de un resumen de los elementos de la clase .

Actividad de aprendizaje:

1. El ejercicio debe ser colaborativo y desarrollado por un estudiante diferente después de cada clase.
2. Los compañeros del grupo deben corregir la redacción y **ortografía**. Si es necesario agregar nueva información, de tal manera que se describa mejor el proceso.

Indicadores de evaluación:

1. Se verificará el compromiso y participación de cada estudiante a través del historial.
2. Al final de cada bimestre, el estudiante reflexionará sobre sus virtudes y defectos frente a la producción textual.

Valor:

Esta actividad tiene una valoración de 0.5 puntos para cada bimestre.

[Ver](#) [Editar](#) [Comentarios](#) [Historia](#) [Mapa](#) [Ficheros](#) [Administración](#)

 [Versión imprimible](#)

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Para el proceso de producción textual es fundamental el uso de los signos de puntuación, puesto que estos guardan una relación directa con la construcción de textos, cuya función primordial consiste en segmentar los bloques informativos que conforman el texto, con lo cual se convierten en verdaderas guías y facilitadores de la comprensión del escrito en su totalidad (Figueras, 2001). Con este propósito, los estudiantes desarrollarán la OVA tarea sobre los signos de puntuación. Allí encontrarán un enlace a objetos.unam.mx, en ella seleccionan un libro y de forma didáctica encontrarán todos los elementos asociados a los signos de puntuación y el uso de

mayúsculas. Tras ese proceso, inicia la dinámica de autoevaluación. Después de puntuar y ubicar las mayúsculas, al dar clic en comparar, la página muestra los aciertos y desaciertos en el escrito. Se debe repetir las veces que sea necesario hasta alcanzar una puntuación correcta.

Figura 11. Puentes - signos de puntuación.

Los signos de puntuación.



OVA TAREA

Es importante que lea las indicaciones hasta el final, antes de iniciar la actividad.

Propósito:

Asocia la influencia de los signos de puntuación con la producción de escritos de calidad.

Recursos:

<http://objetos.unam.mx/literatura/puntuacion/index.html#>

Actividad de aprendizaje:

Para escribir de forma eficiente es importante identificar y conocer el uso adecuado de los signos de puntuación, para ello ingresa al siguiente enlace de la universidad UNAM de México: [Signos de puntuación](#). En ella encontrará 7 libros interactivos en los que podrá ejercitar sus capacidades, a través de ejercicios.

Para ello:

- Elija 1 libro que cambie de color.
- Dar click en la portada.
- Siga las instrucciones que encontrará dentro de cada libro.
- Escuche la narración del libro para identificar la ubicación de cada signo de puntuación.

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Figura 12. Puentes – puntuación.



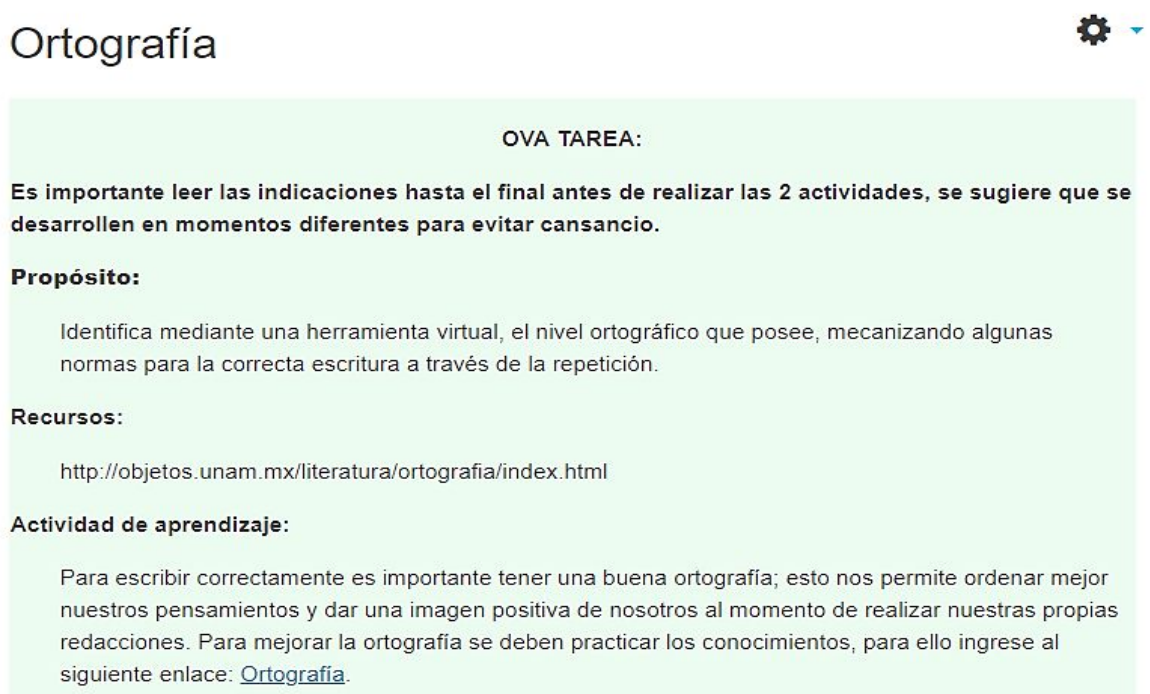
Fuente: UNAM (2019).


A través del desarrollo de estas OVA se orientan los procesos que intervienen en la composición de texto:

Gráfico, asociado al uso de los procedimientos de representación fonética según determinadas convenciones como los signos gráficos del alfabeto, signos de puntuación, mayúsculas, individualización de las palabras, etc.

Gramatical, asociado al dominio de la composición global de oraciones, lo que implica seleccionar categorías y combinarlas de acuerdo con reglas sintácticas y semánticas (Zayas s.f).

Figura 13. Puentes – ortografía.



Ortografía 

OVA TAREA:

Es importante leer las indicaciones hasta el final antes de realizar las 2 actividades, se sugiere que se desarrollen en momentos diferentes para evitar cansancio.

Propósito:

Identifica mediante una herramienta virtual, el nivel ortográfico que posee, mecanizando algunas normas para la correcta escritura a través de la repetición.

Recursos:

<http://objetos.unam.mx/literatura/ortografia/index.html>

Actividad de aprendizaje:

Para escribir correctamente es importante tener una buena ortografía; esto nos permite ordenar mejor nuestros pensamientos y dar una imagen positiva de nosotros al momento de realizar nuestras propias redacciones. Para mejorar la ortografía se deben practicar los conocimientos, para ello ingrese al siguiente enlace: [Ortografía](#).

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Como herramienta didáctica para verificar la ortografía, se emplea la OVA tarea y la página objetos.unam.mx. En ella se parte de la pregunta ¿Qué tan buena es tu ortografía? A través de 2 retos denominados Detector de fallas y Máquina de escribir. En el primero aparecerán 2 palabras, una escrita de manera correcta y otra incorrecta, el estudiante debe seleccionar la correcta.

Este ejercicio pone a prueba su memoria visual. Reconocer como se ve una palabra por escrito es el primer paso para una buena ortografía. Cuenta con tres niveles de dificultad y al finalizar se puede observar su desempeño en el uso de palabras o acentuación.

Figura 14. Puentes - ortografía prueba diagnóstica.



Ortografía: Prueba diagnóstica Lengua y literatura

¿Qué tan buena es tu ortografía?

Con este recurso pondrás a prueba tu ortografía en tres retos diferentes:

- A) Detector de faltas**
- B) Máquina de escribir**
- C) Corrector de estilo**

Cada reto aumenta de dificultad, por eso te recomendamos **resolver las pruebas en orden**. Al finalizar cada nivel conocerás tus resultados y podrás saber qué aspectos necesitas practicar más.

Fuente: UNAM (2019).

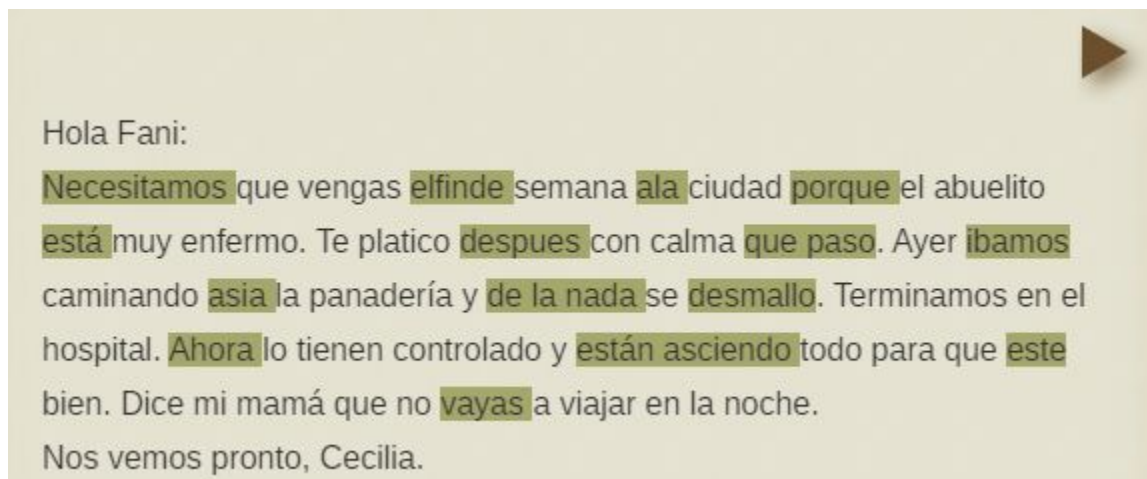
Figura 15. Puentes - resultados: detector de fallas.



Fuente: UNAM (2019).

Máquina de escribir, en este ejercicio se debe atender al contexto para elegir la escritura correcta. Una misma cadena de sonidos puede tener dos o más formas de representarse. La opción adecuada provendrá de la idea que se desea transmitir; esta se desarrolla al seleccionar un personaje que informa que tipo de mensaje se transmitirá; se escucha y posteriormente aparecerá escrito con errores ortográficos; finalmente, se debe seleccionar la frase correcta según el contexto.

Figura 16. Puentes- máquina de escribir.



Fuente: UNAM (2019).

Después de realizar actividades que permiten al estudiante acercarse a los referentes ortográficos y de puntuación, se inicia la etapa de planeación, la cual marca el horizonte a través del cual se desarrolló el escrito. En esta competencia el autor genera las ideas que pretende exponer de forma estructurada. Para que el proceso de escritura se realice de forma correcta debe darse el acto de leer, ya que el vínculo entre los dos es indisoluble, así lo afirma Corbett cuando dice:

Debido al constante intercambio de información entre emisores y receptores variados, donde cada código y mensaje implica procesos complejos de codificación y decodificación que permiten construir el sentido y lograr la interacción dialógica entre autores y lectores. Por lo tanto, un buen lector tiene el alto potencial de ser un buen escritor. (Corbett, 2008)

Además de los elementos ya mencionados, es importante recalcar que para desarrollar un buen escrito es fundamental la documentación previa, por lo tanto, las

actividades que se desarrollan en la fase planeación tienen una relación directa entre lectura textual, el análisis de imágenes y videos y con la producción de textos cortos; para ello se utilizarán las OVA: glosario, tarea, lección, crucigrama, además de la herramienta virtual GoConqr.

Figura 17. Secuencia didáctica - fase planeación.

Competencia de la producción escrita.

[Área personal](#) / [Mis cursos](#) / [Competencia de la producción escrita.](#) / [Fase planeación](#)



Orientaciones iniciales Puentes **Fase planeación** Fases de textualización y revisión.

- Lo que no conocemos de la robótica
- Rejilla lectura
- El cuento
- Subgéneros del cuento
- Rejilla escritura
- Esquema - ideas principales
- Subgéneros del cuento

No mostrado a los estudiantes


◀ Puentes Fases de textualización y revisión. ▶

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Respecto a la producción escrita, lo primero es documentarse a través de una lectura que introduce al escritor al mundo de la robótica. A continuación, en la OVA glosario ubican en esté las palabras desconocidas acompañadas de una imagen, la definición y el enlace del que procede. El objetivo final es aumentar el vocabulario de un tema específico.

Figura 18. Planeación - Lo que no conocemos de la robótica.

Lo que no conocemos de la robótica

 [Versión para impresión](#)

OVA GLOSARIO

Propósito:

Mejora el vocabulario mediante el uso de un glosario colaborativo.

Recursos:

Dar clic en el siguiente enlace para observar la [Lectura sobre la robótica](#).

Actividad de aprendizaje:

1. Realice la lectura ubicada en recursos.
2. Cree un glosario colaborativo con las palabras desconocidas.
3. Cada estudiante debe definir al menos 3 conceptos con su respectiva referencia (de donde sale el concepto, copiar y pegar enlace) y de ser posible una imagen.

¿Buscar en conceptos y definiciones?

Navegue por el glosario usando este índice.

[Especial](#) | [A](#) | [B](#) | [C](#) | [D](#) | [E](#) | [F](#) | [G](#) | [H](#) | [I](#) | [J](#) | [K](#) | [L](#) | [M](#) | [N](#) | [Ñ](#) | [O](#) | [P](#) | [Q](#) | [R](#) | [S](#) | [T](#) | [U](#) | [V](#) | [W](#) | [X](#) | [Y](#) | [Z](#) | [TODAS](#)

Página: [1](#) [2](#) [3](#) (Siguiente)
[TODAS](#)

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Para orientar al estudiante frente al proceso que realiza al momento de escribir, se utilizó un ejercicio similar al empleado por Niño, V. (2014), en su libro: Escribir a su alcance: lo que usted necesita saber para despertar la habilidad de redactar un texto, en donde el autor plantea un conjunto de interrogantes que se compilan en un instrumento llamado rejilla de lectura, que parte de la elaboración de la OVA glosario. Una vez desarrollada la rejilla, se adjunta desde la OVA tarea.

Figura 19. Planeación - rejilla lectura.

Rejilla lectura



OVA TAREA.

Propósito:

Relaciona los elementos de la lectura con los preconceptos adquiridos.

Recursos:

Lectura: [Lo que no conocemos de la robótica.](#)

Actividad de aprendizaje:

En este espacio debe ingresar la rejilla producto de la lectura el maravilloso mundo del saber -Robots.

Para ello:

- Descargue la rejilla.
- Según la lectura lo que conocemos de la robótica, diligencie la rejilla.

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Tabla 8. Planeación - rejilla lectura.



COLEGIO RAFAEL URIBE URIBE I.E.D.

“Buscamos la calidad con amor y exigencia”

AREA DE TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

DOCENTE: Jaime Leonardo Cuesta Montañez

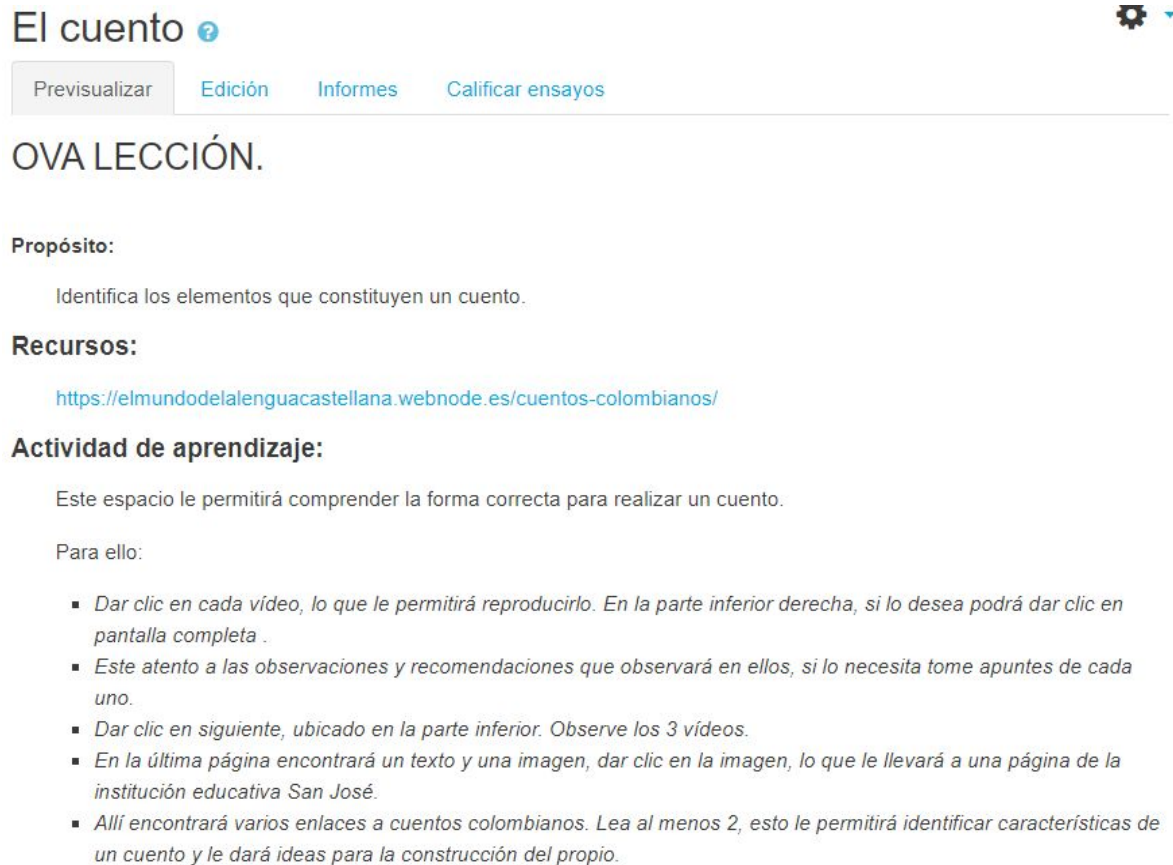
REJILLA ETAPA INICIAL DE PLANEACIÓN	
Sobre la lectura en PDF propuesta en plataforma virtual	
“EL MARAVILLOSO MUNDO DEL SABER”	
Planteamiento preguntas	
PREGUNTAS	RESPUESTAS
¿Cuál era el título de la lectura?	
¿Cuál era el tema de la lectura?	
¿Qué propósito buscaba el autor al escribir este texto?	
¿Para qué tipo de lector el autor escribió este texto?	
¿Qué extensión tiene el texto y cuantos párrafos posee?	

¿Qué información similar ya sabía sobre robots?	
¿Qué aprendió?	
¿Qué preguntas le surgieron?	
¿Qué tipo de fuentes consultaría el autor antes de escribir?	
¿Qué tipo de texto es (narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, directivo, científicos, jurídico, administrativo)?	
Construya un listado de palabras importantes que considere son claves en la lectura	

Fuente: Adaptado de Niño, V. (2014).

Durante el desarrollo de la investigación se tomó como base la construcción de textos narrativos, los cuales “son escritos que relatan hechos desarrollados en algún tiempo y lugar determinados, o sucesos ficticios” (Niño, V. 2014). La explicación de los conceptos se expondrá mediante el uso de videos e imágenes proyectadas dentro de la OVA lección. La cual mediante diversos *cluster* presentará los componentes de un cuento, esquemas, ejemplos colombianos y de manera sencilla mostrará las competencias necesarias para desarrollar textos de calidad.

Figura 20. El cuento.



The screenshot shows a virtual classroom interface. At the top, the title 'El cuento' is displayed with a help icon. Below the title are four navigation buttons: 'Previsualizar', 'Edición', 'Informes', and 'Calificar ensayos'. The main content area is titled 'OVA LECCIÓN.' and contains the following sections:

- Propósito:** Identifica los elementos que constituyen un cuento.
- Recursos:** <https://elmundodelalenguacastellana.webnode.es/cuentos-colombianos/>
- Actividad de aprendizaje:** Este espacio le permitirá comprender la forma correcta para realizar un cuento. Para ello:
 - Dar clic en cada vídeo, lo que le permitirá reproducirlo. En la parte inferior derecha, si lo desea podrá dar clic en pantalla completa .
 - Este atento a las observaciones y recomendaciones que observará en ellos, si lo necesita tome apuntes de cada uno.
 - Dar clic en siguiente, ubicado en la parte inferior. Observe los 3 vídeos.
 - En la última página encontrará un texto y una imagen, dar clic en la imagen, lo que le llevará a una página de la institución educativa San José.
 - Allí encontrará varios enlaces a cuentos colombianos. Lea al menos 2, esto le permitirá identificar características de un cuento y le dará ideas para la construcción del propio.

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

En el proceso de elaboración de escritos es fundamental identificar los matices textuales a construir, por ello se genera la OVA crucigrama, la cual permite identificar los subgéneros del cuento.

Figura 21. Planeación - subgéneros del cuento.

Subgéneros del cuento



OVA CRUCIGRAMA.

Propósito.

Identifica los subgéneros del cuento mediante el desarrollo de crucigramas.

Recurso.

<https://www.lifeder.com/tipos-de-cuentos/>

Actividad de aprendizaje.

Antes de escribir un cuento es importante identificar los subgéneros que lo componen, para ello ingrese al siguiente enlace: [Subgéneros del cuento](#).

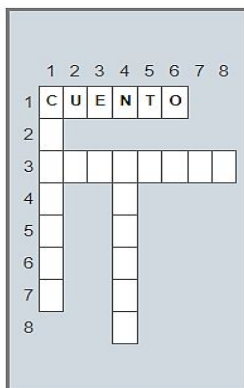
A continuación desarrolle el crucigrama propuesto:

- *Dar clic en los cuadros horizontales o verticales. En la parte superior aparece la pista y el espacio para escribir la palabra.*
- *Observe la fila o columna seleccionada para identificar el número de letras en la palabra. Al terminar dar clic en Ok.*
- *Repita el proceso hasta que finalice las palabras del crucigrama.*
- *Al finalizar dar clic en revisar crucigrama.*
- *En calificación observe el porcentaje obtenido. El cual debe ser de 100, para un puntaje perfecto.*
- *Dar clic en fin de juego crucigrama.*

Encontrado 7 correctas
Calificación 26 %

¡Bienvenido!

Haga clic en una palabra para comenzar.



Horizontal

1: Narración breve y con un argumento sencillo. No cuenta con muchos personajes y normalmente tiene carácter ficticio.

3: Son historias de sucesos paranormales, tramas mágicas e incluso temas de policías y crímenes en los que se mantiene el misterio hasta el final.

Abajo

1: Su principal tarea es entretener al lector del cuento a través de una historia feliz y en muchos casos, graciosa.

4: Buscan infundir el miedo o el escalofrío en los lectores a través de temas como la muerte, catástrofes, crímenes, etc.

Revisar crucigrama

Fin del juego de crucigrama

Imprimir

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Una vez se ha recopilado la información necesaria para desarrollar el texto, se diligencia la rejilla de escritura, la cual comprende diversos componentes propuestos por Niño, V. (2014) estos se han ejemplificado en la rejilla de lectura.

Figura 22. Planeación - rejilla escritura.

Rejilla escritura



Propósito:

Proyecta los elementos trabajados hasta el momento con **el cuento** a realizar.

Recursos:

Actividades desarrolladas hasta el momento

Actividad de aprendizaje:

En este espacio debe ingresar la rejilla que le proyectara en la elaboración de su cuento.

Para ello:

- *Descargue la rejilla.*
- *Según **el cuento** que desarrollará sobre robótica, diligencie la rejilla.*

Indicadores de evaluación.

Desarrolla todas las preguntas de la rejilla, clarificando ideas que le permiten planificar el escrito que desarrollará.

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Tabla 9. Rejilla etapa inicial de planeación.



COLEGIO RAFAEL URIBE URIBE I.E.D.

“Buscamos la calidad con amor y exigencia”

ÁREA DE TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA

DOCENTE: Jaime Leonardo Cuesta Montañez



**REJILLA ETAPA INICIAL DE PLANEACIÓN
ANTES DE ESCRIBIR
Planteamiento preguntas**

PREGUNTAS	RESPUESTAS
¿Cuál es el título de mi cuento?	
¿Cuál será el tema de mi cuento?	
¿Qué propósito busco como autor al escribir este texto?	
¿Para qué tipo de lector escribo este texto?	
¿Qué tipo de texto es (narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, directivo, científicos, jurídico, administrativo)?	
¿Qué subgénero del cuento desarrollará?	
Construyo un listado de palabras importantes que considero son claves en mi cuento.	

Fuente: Adaptado de Niño, V. (2014).

A continuación, se desarrolla un esquema temático, en el cual se ordenan, se categorizan y subcategorizan los temas, subtemas o ideas principales. Será una guía importante para facilitar la búsqueda de la información, la consulta y el acopio de las ideas; además, señala el camino por recorrer a la hora de redactar el texto. (Niño, V. 2014)

Figura 23. Planeación - Esquema de ideas principales.

Esquema - ideas principales



OVA TAREA.

Propósito:

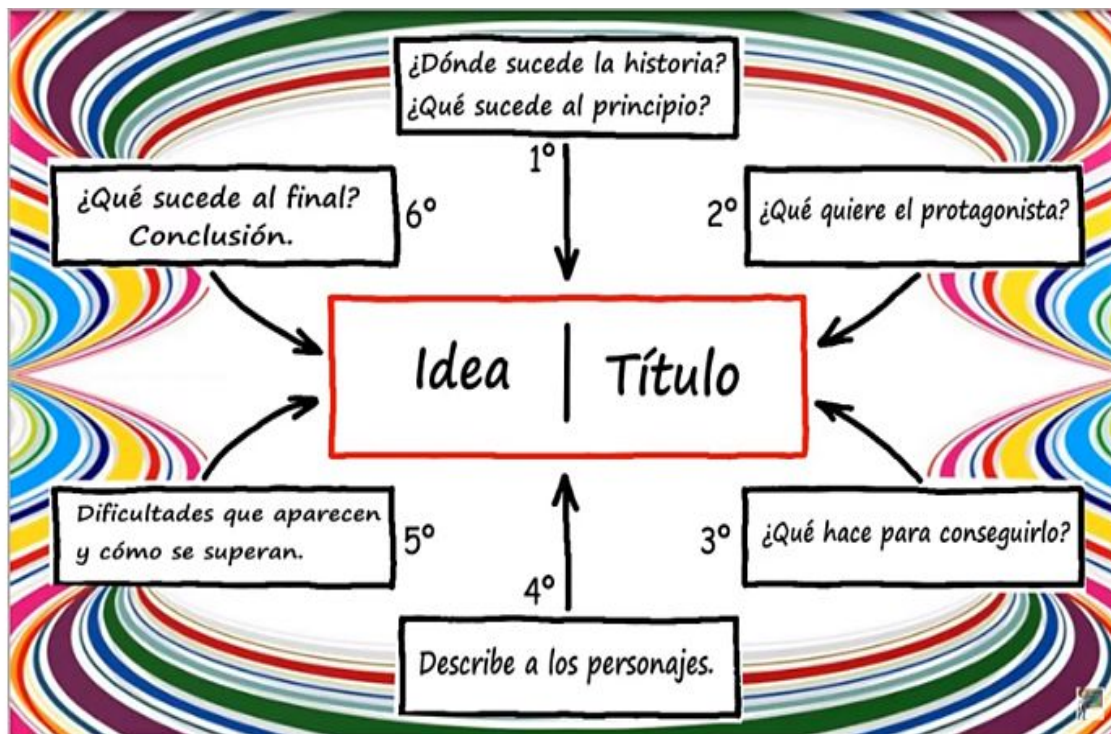
Asocia las actividades y conceptos desarrollados en un esquema, que le permitirá construir un cuento.

Actividad de aprendizaje:

En este espacio debe ingresar las ideas importantes para la elaboración de su cuento. Es importante que tome como centro el tema, [subgéneros del cuento](#) y demás actividades elaboradas hasta el momento.

Para ello:

- Tome como referencia la imagen componentes del cuento, observada y explicada en uno de los videos.



- Analice el esquema anterior y relacionelo con [el cuento](#) que construirá.
- Ingrese a la página <https://www.goconqr.com/es/> y observe el siguiente video.

Fuente: Adaptado de <https://youtu.be/nPGqMfhNj4k>

La siguiente pestaña compone la fase de textualización y revisión, la cual está compuesta por un OVA Wiki en la que cada estudiante crea una página y en ella adelanta el cuento. Una OVA tarea en la que se resuelve la rúbrica de coevaluación y la evaluación de la secuencia didáctica.

Figura 24. Fases textualización y revisión.

Competencia de la producción escrita.

[Área personal](#) / [Mis cursos](#) / [Competencia de la producción escrita.](#) / [Fases de textualización y revisión.](#)




The screenshot shows a navigation menu with four items: "Orientaciones iniciales", "Puentes", "Fase planeación", and "Fases de textualización y revisión.". Below the menu, there are three icons with corresponding text: a document icon for "A escribir nuestro cuento", a document icon for "Rúbrica de Coevaluación.", and a bar chart icon for "Evalúa el proceso". A back arrow icon is positioned below the "Fase planeación" item.

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Una vez finalizado el proceso de planeación, los estudiantes construyeron el escrito. Para alcanzar el objetivo deben observar el video explicativo sobre la creación de una página, después de creada deberán desarrollar el cuento propuesto a lo largo de la secuencia didáctica.

Figura 25. Textualización y revisión - Wiki.

A escribir nuestro cuento



OVA WIKI.


Propósito:

Utiliza la creatividad e imaginación para crear un cuento.

Actividad de aprendizaje:

Este espacio se destina para la elaboración y corrección de sus cuentos. Para ello:

- Observe el vídeo que encontrará en el siguiente enlace:



- Cada estudiante escribirá en el índice el nombre de su cuento y creará una página.
- Desarrollar un escrito en un procesador de texto, con una extensión de dos páginas; para ello no olvide los elementos trabajados en la lección [el cuento](#); realice las correcciones ortográficas y gramaticales propuestas por el editor. Copie y pegue el trabajo realizado en el Wiki
- Verifique el trabajo de un compañero y realice los cambios ortográficos y de redacción pertinentes.
- Realice la actividad coevaluación
- Revise nuevamente su cuento y modifique los elementos necesarios para obtener un cuento que cumpla con sus expectativas.
- NO OLVIDE DAR CLIC EN EL BOTÓN GUARDAR CADA VEZ QUE REALICE UNA MODIFICACIÓN A LOS CUENTOS.**

Indicadores de evaluación.

Desarrolla cuentos bajo los criterios planteados durante las actividades de la secuencia didáctica.

Valor.

Esta actividad tiene una valoración de 4 puntos.

Ver
Editar
Comentarios
Historia
Mapa
Ficheros
Administración

 [Versión imprimible](#)

Cuento

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Después de la realización del primer borrador es importante la revisión del estilo y lenguaje con que está escrito el texto, lo que permite constatar si cumple con las reglas gramaticales de la lengua: léxico, expresiones, partes de la oración, frases, oraciones, párrafos, conectores, signos de puntuación, ortografía, etcétera. El contenido debe ser coherente, completo, claro y estructurado (Niño, V., 2014). Además, debe evidenciar un manejo básico de la herramienta Wiki.

Para articular este trabajo, la coevaluación realizada por los pares afianza o corrige algunos elementos escriturales que complementan los saberes adquiridos; para ello, se utiliza la OVA tarea, a través de la cual el estudiante descarga la rúbrica, selecciona un escrito y según lo leído, asigna un juicio de valor para cada ítem solicitado. Una vez evaluado, de manera presencial se socializan los resultados frente al desarrollo escritural, dando observaciones y correcciones que permitirán mejorar el trabajo. Después de esto, cada autor observa su borrador en el Wiki, analiza las sugerencias del compañero y la autoevaluación, lo que le permitirá corregir las falencias de su borrador.

Figura 26. Revisión - rúbrica.

Rúbrica de Coevaluación.



Coevaluación.

Propósito:

Evalúa los procesos formativos de sus compañeros a través de una rúbrica.

Recursos:

Archivo, hoja de cálculo.

Actividad de aprendizaje:

*Descarga el archivo adjunto, lee los descriptores y **evalúa el proceso** de un compañero.*

Procedimiento para la entrega de la actividad.

Las tres capturas debe pegarlas en un procesador de texto, colocando en la parte inferior el libro al que corresponde. Subirlo como tarea a la plataforma. Es decir:

Agregar entrega >> Subir archivo >> Agregar >> Seleccionar archivo >> Examinar >> Seleccionar el archivo >> Guardar como (Nombre Actividad y curso) >> Subir archivo >> Guardar cambios.

Fuente: Aula virtual Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

Tabla 10. Revisión - Rúbrica.



COLEGIO RAFAEL URIBE URIBE I.E.D.

“Buscamos la calidad con amor y exigencia”

ÁREA DE TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

DOCENTE: Jaime Leonardo Cuesta Montañez

Rúbrica para evaluar el cuento de un par.

Nombre evaluado: _____

Nombre evaluador: _____

	Descriptores y puntaje				Asignar el puntaje que merece su compañero, entre 2 y 5. Según el descriptor.
Descriptor	2 punto	3 puntos	4 puntos	5 puntos	
Situación comunicativa: tema	No se refiere al tema	Se aparta del tema central	Mantiene el tema en gran parte del texto, si se aparta, retorna a éste	Mantiene el tema a lo largo del texto	
Situación comunicativa: propósito	No tiene claridad del propósito del texto.	Cambia el propósito del texto	Presenta confusión para mantener el propósito	El propósito se presenta en todo el texto.	
Situación comunicativa: audiencia	Tiene claro el destinatario	Se olvida del destinatario	Pierde de vista al destinatario en algunos momentos,	Se adecua al destinatario del texto.	

			pero vuelve a él.		
Coherencia: relación entre las ideas	Sus ideas no corresponden al tema	Las ideas se apartan del tema	Existe relación entre algunas ideas y el tema	Todas las ideas del texto estaban relacionadas entre sí y con el tema.	
Uso del Wiki	No usan correctamente el Wiki	El texto presenta errores en la aplicación del Wiki	Gran parte del texto está bien escrito en el Wiki.	Usan adecuadamente el Wiki para la escritura de sus comentarios y críticas	
Elementos constitutivos del texto narrativo: inicio.	No presenta inicio	Inicio poco claro. No se observa el contexto en el que se desarrolló en la historia.	El inicio es muy corto y falta claridad.	El inicio es claro y motiva a la lectura del cuento	
Elementos constitutivos del texto: Desarrollo	No presenta desarrollo	El cuento no desarrolla un tema claro en el que se observe la interacción de los personajes. Ni muestra el uso de las tecnologías en función del cuidado	Se desarrolla un tema claro con una buena interacción de los personajes, pero no se observa el uso de las tecnologías en función del cuidado	El cuento es claro, con una buena interacción de los personajes y se observa el uso de las tecnologías en función del cuidado del medio ambiente.	

		del medio ambiente.	del medio ambiente.		
Elementos constitutivos del texto: Conclusión	No presenta conclusión	La conclusión no coincide con el desarrollo e inicio del cuento	Presenta una conclusión poco clara.	Presenta una conclusión clara.	
Uso de conectores	No usa conectores	Usa conectores en algunos párrafos	En gran parte del texto usa conectores	En el texto se utilizan los conectores adecuados	
Cohesión: puntuación	No usa puntuación	Usa solo puntos	Utiliza algunos puntos y comas en forma adecuada	En el texto se utilizan comas, puntos y otros signos de manera adecuada	
Ortografía	Presenta 30 faltas o más en el uso de mayúsculas, acentuación y uso de letras	El texto presenta entre 10 y 29 faltas de ortografía importantes	El texto presenta menos de 9 faltas de ortografía.	El texto no presenta faltas de ortografía o sólo algunas mínimas	
				Promedio	

Fuente: Adaptado de:

ww2.educarchile.cl/.../61559_Rúbrica%20para%20evaluar%20al%20final%20de%20I...

La secuencia didáctica presentada aspira al fortalecimiento de las competencias escriturales, abordando todos los posibles matices y falencias que el estudiante ha podido desarrollar durante su proceso académico.

7.3.4. Participación de los estudiantes.

Se fomenta a través de estrategias activas y cooperativas, en las que prima el respeto y el buen trato. La secuencia didáctica se realiza a través de la modalidad *b-learning*, para ello los estudiantes deben destinar un promedio de 2 horas semanales para la elaboración de las actividades. El pilotaje se realizó durante un bimestre académico, correspondiente a 8 semanas, la dedicación para el desarrollo de las actividades fluctuó según las capacidades y habilidades de los estudiantes de 4 a 1 hora semanal con acompañamientos que oscilaban de 0 a 2 horas por semana.

Debido a los bajos recursos económicos y a la carencia de equipos de cómputo con conexión a internet, se facilitan durante los descansos los equipos de la institución, además los viernes se reúne el grupo para socializar los avances y dificultades presentadas. Se utiliza el servicio de correo electrónico mediante el bloque *quickmail* de Moodle y Facebook, con el fin de mantener una comunicación fluida, en pro de la solución veraz y efectiva de las dudas y dificultades presentadas.

7.3.5. Evaluación de los resultados de aprendizaje.

La evaluación y la revisión del proceso de implementación y los resultados frente al aprendizaje facilitan la reflexión sobre los logros obtenidos, lo que permitió mejorar la calidad de la acción formativa. El primer instrumento se relaciona con la apreciación de los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica. Esta información se obtiene mediante una encuesta de satisfacción predefinida de Moodle, denominada COLLES, que permite analizar la relevancia, el pensamiento reflexivo, la interactividad, el apoyo del tutor, de los compañeros y la interpretación de los estudiantes que desarrollaron la secuencia didáctica. Ejecutar este proceso con el objetivo de valorar la percepción de los integrantes de la muestra frente a su desempeño y manipulación del ambiente virtual de aprendizaje, su interacción con los pares y docentes; midiendo las reacciones y opiniones que proporcionan los estudiantes en la realimentación, con el fin de analizar y realizar acciones inherentes a futuras intervenciones de diferentes grupos de estudiantes en función de la reconstrucción continua que requiere todo acto

educativo. A continuación, se observan las preguntas previstas para recopilar esta información.

Figura 27. Encuesta COLLES.

Relevancia

Respuestas	Aún no se ha dado respuesta	Casi nunca	Rara vez	Alguna vez	A menudo	Casi siempre
En esta unidad en línea...						
1 mi aprendizaje se centra en asuntos que me interesan.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 lo que aprendo es importante para mi práctica profesional.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3 aprendo cómo mejorar mi práctica profesional.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 lo que aprendo tiene relación con mi práctica profesional	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Pensamiento reflexivo

Respuestas	Aún no se ha dado respuesta	Casi nunca	Rara vez	Alguna vez	A menudo	Casi siempre
En esta unidad en línea...						
5 Pienso críticamente sobre cómo aprendo.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6 Pienso críticamente sobre mis propias ideas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7 Pienso críticamente sobre la ideas de otros estudiantes.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8 Pienso críticamente sobre las ideas que leo.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Interactividad

Respuestas	Aún no se ha dado respuesta	Casi nunca	Rara vez	Alguna vez	A menudo	Casi siempre
En esta unidad en línea...						
9 Explico mis ideas a otros estudiantes.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10 Pido a otros estudiantes que me expliquen sus ideas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11 otros estudiantes me piden que explique mis ideas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12 otros estudiantes responden a mis ideas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Apoyo del tutor

Respuestas	Aún no se ha dado respuesta	Casi nunca	Rara vez	Alguna vez	A menudo	Casi siempre
En esta unidad en línea...						
13 el tutor me estimula a reflexionar.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14 el tutor me anima a participar.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15 el tutor ejemplifica las buenas disertaciones.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16 el tutor ejemplifica la auto reflexión crítica.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Apoyo de compañeros

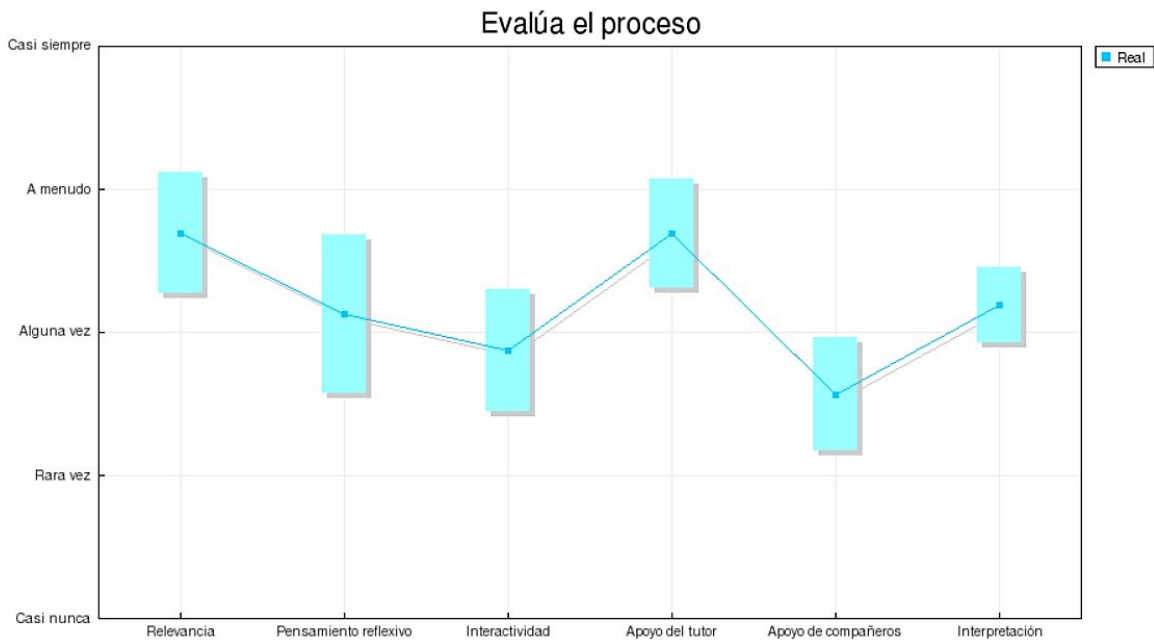
Respuestas	Aún no se ha dado respuesta	Casi nunca	Rara vez	Alguna vez	A menudo	Casi siempre
En esta unidad en línea...						
17 otros estudiantes me animan a participar.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18 los otros estudiantes elogian mi contribución.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19 otros estudiantes valoran mi contribución.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20 los otros estudiantes empatizan con mis esfuerzos por aprender.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Interpretación

Respuestas	Aún no se ha dado respuesta	Casi nunca	Rara vez	Alguna vez	A menudo	Casi siempre
En esta unidad en línea...						
21 entiendo bien los mensajes de otros estudiantes	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22 los otros estudiantes entienden bien mis mensajes.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23 entiendo bien los mensajes del tutor.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24 el tutor entiende bien mis mensajes.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25 ¿Cuánto tiempo le llevó completar esta encuesta?	Elegir... ▾					
26 ¿Tiene algún otro comentario?	<input type="text"/>					

[Haz clic aquí para continuar](#)

Resumen



Fuente: Competencias escritura – Moodle (2019)

La dimensión humana observada desde las variables Proyecto de vida y Motivación pueden ser analizadas mediante las preguntas y el gráfico anterior. Estos criterios nos indican que los aspectos a mejorar se refieren al apoyo de los pares, los cuales parten de cualidades como el ánimo, el elogio, la valoración y la empatía que se muestran a través de la secuencia. Para una futura intervención es importante fortalecer la variable Motivación a través de lazos que podrán fortalecerse mediante el trabajo cooperativo.

Con respecto a la relevancia del ejercicio pedagógico, los estudiantes observan que el desarrollo de la secuencia mejoró su práctica escritural, lo que se considera un logro fundamental frente a la resignificación que el ser humano debe dar a su proceso de escritura. Es importante continuar con el trabajo orientado hacia concienciar a los estudiantes sobre la importancia que poseen las competencias escriturales para alcanzar textos de buena calidad durante su proyecto de vida, ya que algunos estudiantes no observan una relación directa de lo realizado durante la secuencia con su cotidianidad. Esto se puede conseguir a través de una escritura centrada en temas de interés que le permitan al estudiante acrecentar su gusto por la construcción de textos.

Con relación al pensamiento reflexivo, consideran que algunas veces son críticos con su aprendizaje, sus propias ideas, con otros estudiantes y con lo que leen. Esto permite identificar una oportunidad, puesto que los estudiantes son conscientes de sus falencias, lo que propicia que el docente por medio de su práctica oriente y motive este interés hacia el desarrollo de aprendizajes efectivos referidos a la escritura.

La interacción del estudiante durante el proceso de aprendizaje se muestra limitado, puesto que rara vez explica sus ideas o solicita una explicación. Esto debido posiblemente a que los integrantes de la muestra no pertenecen al mismo subgrupo empático. Con respecto al tutor, los estudiantes en su mayoría expresan que a menudo estimula la reflexión, anima y ejemplifica la autorreflexión; estos resultados muestran la empatía de los componentes del acto educativo y motivan al docente para continuar con este trabajo, incrementado su compromiso y responsabilidad hacia sus educandos.

Frente a la interpretación de las instrucciones y la comunicación con mis pares y docente, es unánime la respuesta. Es decir, son conscientes de que en algunas ocasiones la comunicación no es efectiva entre pares. También se destaca el hecho de que en algunas ocasiones no se comprenden las indicaciones dadas por el docente, esto puede darse por el hecho de que, aunque se utilizan las herramientas virtuales en las clases de tecnología, los estudiantes no habían desarrollado una secuencia didáctica tan compleja que involucró destrezas virtuales que algunos estudiantes no poseían y que se desarrollaron durante el ejercicio del acto educativo. Para observar con mayor detalle el consolidado de cada una de las respuestas, puede dirigirse al anexo 4.

Ahora bien, es importante determinar si nuestra pregunta problema: ¿la secuencia didáctica diseñada a través del modelo instruccional ASSURE, incide positivamente en la competencia de la producción escrita?, fue solucionada a través de la investigación. Para ello se contrastaron los resultados en escritura del grupo muestra y el de control. Se solicitó que los estudiantes de noveno B elaborarán un cuento en la que intervinieran todas las fases inherentes en su construcción. Se realizó una explicación general a través de algunos vídeos utilizados durante la secuencia didáctica en los estudiantes de control en función de contextualizar al grupo mayoritario. Posteriormente, se solicitó la elaboración de esquemas (ideas principales y cuentos) desarrollados de igual forma que en el diagnóstico, a lápiz y papel, con el fin de evitar ayudas tecnológicas que influyen los resultados. Se pueden observar estos resultados en el anexo número 5.

Observación:

Existe variación en el tipo de letra desarrollada por los estudiantes, ya que para el diagnóstico se permitió un tiempo que varió desde los 20 minutos hasta 1 hora y 40 minutos para terminar un escrito de media página con tema libre. Para la evaluación final se dio un tiempo de una hora. De acuerdo con lo vivido durante la maestría he observado que al trabajar bajo presión aumenta el nivel de concentración, y en los procesos de producción escrita se mejora la calidad.

Al estudiante con necesidades educativas especiales, durante el ejercicio se observó tenso, al revisar su escrito muestra serias falencias en las grafías, lo que no facilita la lectura de sus textos; sin embargo, durante las clases de tecnología en los trabajos realizados en computador, se ha observado una producción escrita más fluida, con una mayor coherencia; de igual modo, frente a la ortografía muestra un gran número de errores. Al comparar a este estudiante con otros integrantes del grupo, se observa que el trabajo de sus compañeros es inferior, algunos no construyeron en este tiempo sino un párrafo, es decir una mínima cantidad de lo solicitado. Esto me indica que más allá de las limitaciones o virtudes con las que cuenta el ser humano, lo más importante es el deseo y gusto para alcanzar un conocimiento.

Dos estudiantes, a pesar de elaborar lo solicitado, presentaron errores en signos de puntuación y ortografía; no obstante, la coherencia fue adecuada, lo que mostró una progresión en el desarrollo de escritos. Durante la secuencia didáctica, los estudiantes evidenciaron un gran interés y uno de ellos expresó: “desafortunadamente todas las clases no son así, en unos pocos días he aprendido más que en las clases de español”.

Una de las estudiantes realizó un escrito casi perfecto, cumpliendo con todos los elementos solicitados en el ejercicio: buena puntuación, ortografía y coherencia. Cabe resaltar que en el ejercicio diagnóstico en su texto libre presentó varios errores ortográficos, de puntuación y de coherencia.

Como herramienta del investigador se utilizó el instrumento encuesta construido a partir de la rúbrica – revisión, los resultados se agruparon de acuerdo con la medida de tendencia central: media; a continuación se presenta la información tabulada en cuatro categorías, según las características definidas para cada fase, lo que permitió observar el avance, y clasificar a los estudiantes conforme al desempeño obtenido en la competencia de la producción escrita, lo que facilitará acciones de mejora para futuras intervenciones en la aplicación de la secuencia didáctica.

En bajo, se encuentran los estudiantes que en el descriptor establecido denotan inconvenientes importantes, los cuales deben ser particularizados para su solución; en

aceptable, se localizan aquellos que no reflejan avances significativos y cuentan con falencias en el descriptor estipulado; en sobresaliente, se observa el número de estudiantes que muestran un buen desempeño, sin embargo deben continuar con el proceso de superación según el descriptor; en excelente se ubican aquellos, que cumplen con lo esperado frente al ítem propuesto, manifestando interés por la adquisición de conocimientos y mejora continua, en su proceso de formación.

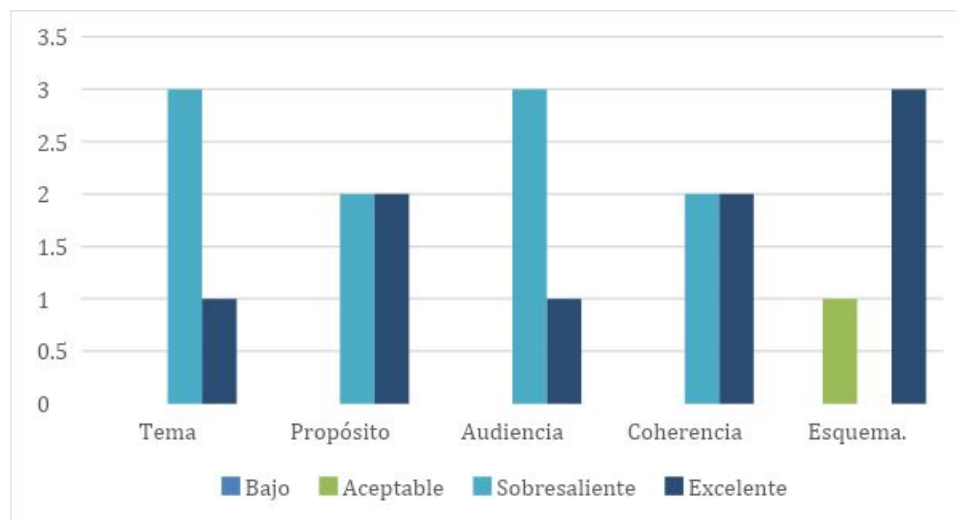
Tabla 11. Conclusiones muestra planeación.

Descriptor	Bajo	Aceptable	Sobresaliente	Excelente
Tema	0	0	3	1
Propósito	0	0	2	2
Audiencia	0	0	3	1
Coherencia	0	0	2	2
Esquema.	0	1	0	3

Fuente: Adaptado de:

ww2.educarchile.cl/.../61559_Rúbrica%20para%20evaluar%20al%20final%20de%20I...

Figura 28. Conclusiones muestra planeación.



Fuente: Cuesta (2019).

La variable Fase escritura – planeación es descrita desde el tema, el propósito, audiencia, coherencia y esquema. Si la planeación es realizada de manera adecuada, estos elementos se deben observar a lo largo de los escritos.

Si recordamos el diagnóstico inicial, observamos un crecimiento en todos los factores, menos en el **tema**, ya que los primeros escritos mantenían el tema en gran parte del texto, si se apartaban, retornaban a éste. Los escritos finales mantienen las mismas características.

El **propósito** o intención de los primeros escritos no era fácil de comprender, sin embargo, en la construcción del cuento se observa mayor claridad frente a este ítem; los textos son más claros y se observa la finalidad por la cual se desarrollaron.

La **audiencia** permite identificar el lenguaje utilizado a lo largo del escrito, para este caso es importante que el autor comprenda que sus escritos no son solo para ellos, sino que sus compañeros y docentes deben entender la caligrafía y palabras utilizadas. Los primeros escritos se elaboraron sin tomar en cuenta este ítem y eran poco llamativos, no obstante, en los nuevos escritos se pierde de vista al destinatario en algunos momentos, pero se vuelve a él.

La **coherencia** mejoró notablemente, ya en los primeros escritos las ideas se apartaban del tema, mientras que en los últimos escritos se observó que las ideas se asocian al tema. Esta característica es muy positiva, pues un escrito coherente mantiene al lector activo.

El mayor éxito se alcanzó en el **esquema**, herramienta final del proceso de planeación, el cual era desconocido para los estudiantes. En el ejercicio de evaluación 3 de 4, organizaron sus ideas en un esquema que contaba con un hilo conductor que respondía a las preguntas propuestas. El estudiante con necesidades educativas especiales no desarrollo el esquema de forma adecuada, debido a que presentaba ideas redundantes. Al dialogar con él, manifestó que se confundió y que no comprendía bien las preguntas. Cabe recalcar que durante el desarrollo de la secuencia didáctica se explicó la manera correcta de elaborar el esquema.

El promedio de esta fase corresponde a 4,4, considero que, al ser la primera ejecución en una población diversa, es un buen indicador de los aprendizajes obtenidos.

La siguiente fase se orienta a la textualización, para ella se tuvieron en cuenta elementos como el inicio, desarrollo y conclusión. Con ese fin se elaboró la siguiente tabla y gráfico asociado.

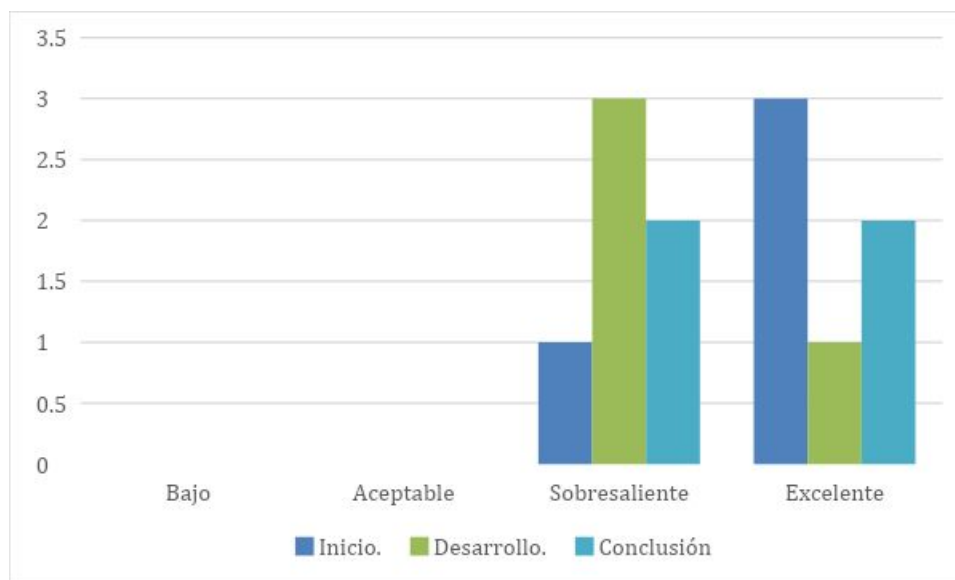
Tabla 12. Conclusiones muestra textualización.

Descriptor	Bajo	Aceptable	Sobresaliente	Excelente
Inicio.	0	0	1	3
Desarrollo.	0	0	3	1
Conclusión	0	0	2	2

Fuente: Adaptado de:

ww2.educarchile.cl/.../61559_Rúbrica%20para%20evaluar%20al%20final%20de%20I...

Figura 29. Conclusiones muestra textualización.



Fuente: Cuesta, (2019).

Para la construcción del cuento se solicitó a los estudiantes elaborar su escrito en función del uso de la tecnología para el cuidado del medio ambiente. Los resultados nos indican que el inicio motiva la lectura del cuento y se desarrolla un tema claro con

una buena interacción de los personajes, pero no se observa el uso de las tecnologías en función del cuidado del medio ambiente; y además, se debe mejorar la conclusión, ya que es poco clara. Esto se puede atribuir a la falta de hábitos para la construcción de escritos, algunos consideran que solo basta escribir una palabra para definir un tema. Sin embargo, motiva el hecho de que ningún estudiante se encuentran con valoraciones de 2 o 3, así mismo, el promedio es de 4.5.

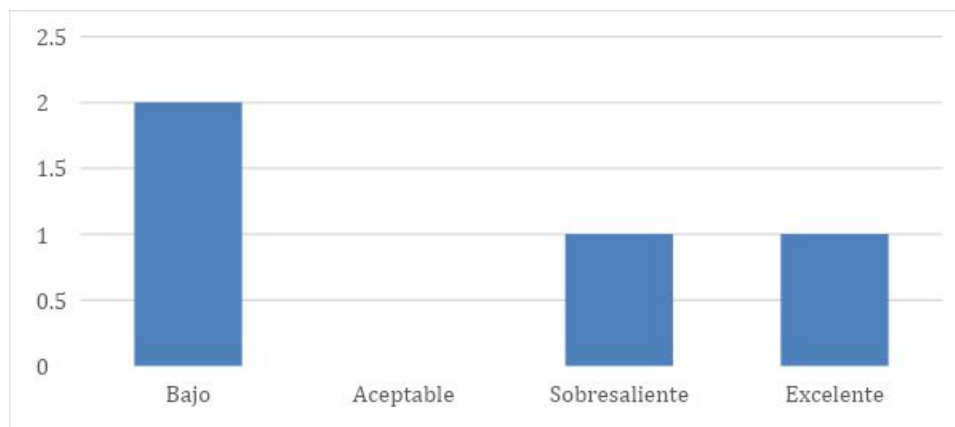
Tabla 13. Conclusiones muestra revisión.

Descriptor	Bajo	Aceptable	Sobresaliente	Excelente
Revisión	2	0	1	1

Fuente: Adaptado de:

ww2.educarchile.cl/.../61559_Rúbrica%20para%20evaluar%20al%20final%20de%20I...

Figura 30. Conclusiones muestra revisión.



Fuente: Cuesta, (2019).

La fase de revisión es una de las falencias de la investigación, ya que los estudiantes no acostumbran a verificar lo escrito, para ellos es una pérdida de tiempo. Para realizar la verificación el investigador leyó los escritos sin realizar modificaciones en ellos. Durante la siguiente clase, se proyectó con el *videoBeam* la rúbrica de coevaluación, se entregó el documento a un compañero quien socializa con el autor las respectivas correcciones y sugerencias de manera verbal; después de ello, cada estudiante recibía su documento, realizaba la corrección y entregaba el cuento

corregido. Como se puede observar en el anexo 5, los textos no presentan reescritura, contienen un gran número de errores ortográficos, puntuación y redacción. Si se desarrolla la fase de revisión los textos presentan un menor número de fallas escriturales. Es fundamental señalar que es crucial generar una cultura de la calidad, “no el entregar por entregar”, esforzarse por presentar productos que cumplen con las expectativas solicitadas. Otro elemento a tener en cuenta es la importancia de la coevaluación, vista desde la óptica del par, como un acompañante del proceso de formación en la que sus opiniones también son relevantes. El promedio general fue de 3, 25, lo que nos indica que nos indica una valoración aceptable” no obstante, deberá ser revisada y corregida para las futuras intervenciones con el fin de mejorar su efectividad.

Por último, encontramos los puentes, aunque no son el centro de nuestra investigación, son elementos que redundan en la calidad de los escritos y acercan al estudiante con la adquisición de las competencias.

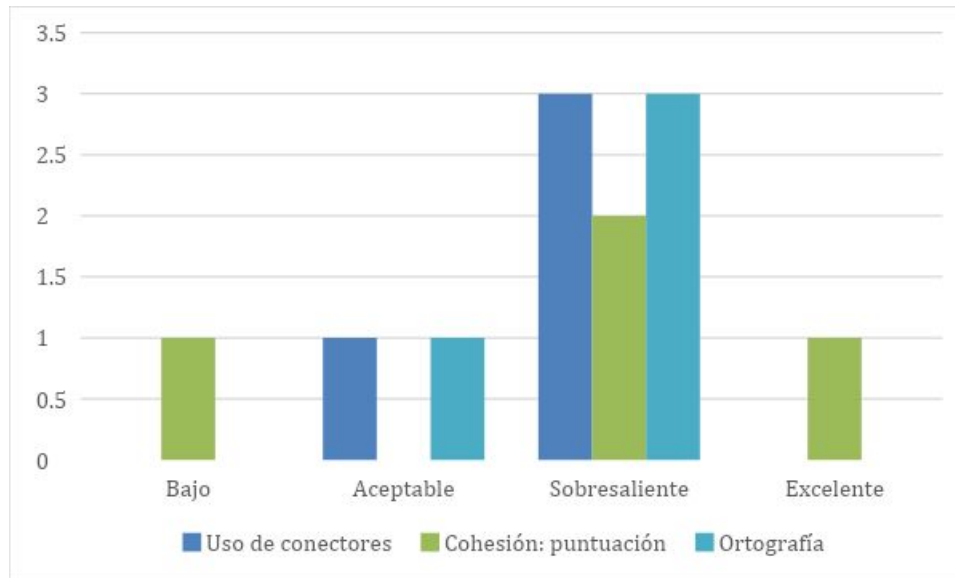
Tabla 14. Conclusiones muestra puentes.

Descriptor	Bajo	Aceptable	Sobresaliente	Excelente
Uso de conectores	0	1	3	0
Cohesión: puntuación	1	0	2	1
Ortografía	0	1	3	0

Fuente: Adaptado de:

ww2.educarchile.cl/.../61559_Rúbrica%20para%20evaluar%20al%20final%20de%20I...

Figura 31. Conclusiones muestra puentes.



Fuente: Cuesta (2019).

Los cuentos en gran parte de su estructura cuentan con palabras o grupos de palabras que sirven para unir ideas, lo que permite una mayor coherencia para el receptor, elemento con el que no se contaba durante el diagnóstico.

La cohesión de los textos es buena, ya que la mayoría de los estudiantes utiliza algunos puntos y comas en forma adecuada. Frente a la ortografía, la mayoría de los escritos presentan entre 3 y 9 faltas ortográficas; se debe continuar con este trabajo a partir de la conciencia fonética.

A continuación, se relaciona la información que propició la comparación de los resultados en el grupo de control y la muestra, durante la evaluación final.

Con la letra M, se relaciona la población de la muestra, y con la C, se refiere al grupo de control. Al igual que las tablas y gráficos anteriores, se agrupan los estudiantes en categorías excluyentes, con el fin de identificar las fortalezas y debilidades que, en la labor docente, permiten diseñar planes de mejoramiento en la secuencia didáctica.

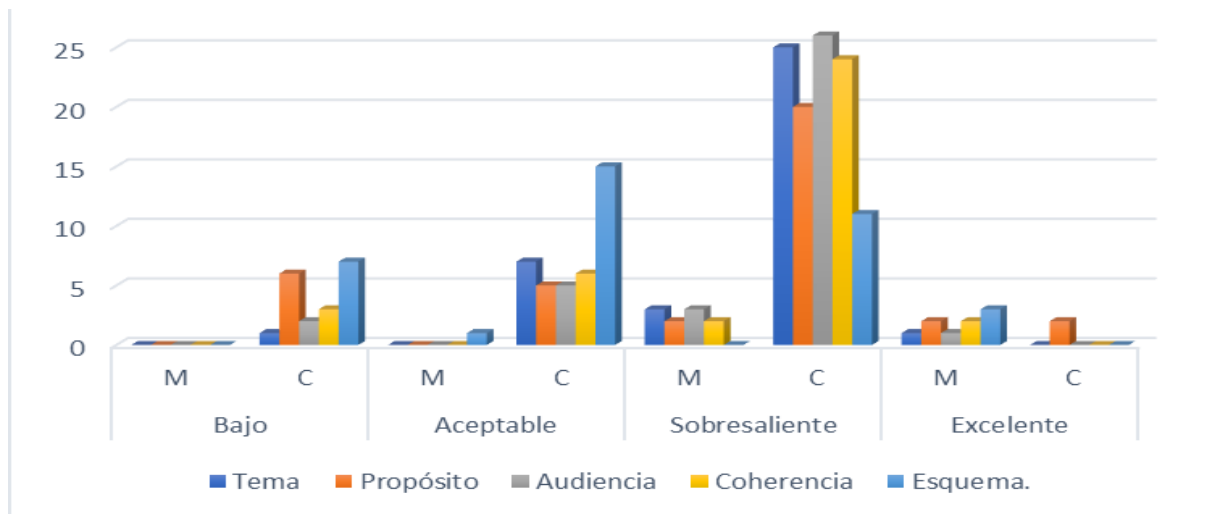
Tabla 15. Conclusiones: comparativa planeación.

	Bajo		Aceptable		Sobresaliente		Excelente	
	M	C	M	C	M	C	M	C
Tema	0	1	0	7	3	25	1	0
Propósito	0	6	0	5	2	20	2	2
Audiencia	0	2	0	5	3	26	1	0
Coherencia	0	3	0	6	2	24	2	0
Esquema.	0	7	1	15	0	11	3	0

Fuente: Adaptado de:

ww2.educarchile.cl/.../61559_Rúbrica%20para%20evaluar%20al%20final%20de%20

Figura 32. Conclusiones: comparativa planeación.



Fuente: Cuesta (2019).

En la competencia planeación, para todos los ítems, se destaca la concentración en la categoría sobresaliente, sin embargo, en excelente el número de estudiantes es ínfimo, contra los de la muestra; además existe un número elevado del grupo de control

en bajo y aceptable, esto permite inferir: que el uso de ambientes virtuales y el modelo instruccional ASSURE, integrados a través de la secuencia didáctica, disminuye la brecha entre los aprendices destacados y aquellos que requieren mayor dedicación para la adquisición de conocimientos específicos.

A nivel general es prioritario el trabajo en organizadores gráficos y específicamente en esquemas, ya que estos, facilitan la estructuración de ideas y, como se observa, una alta cantidad de estudiantes presentan falencias en la construcción de los mismo.

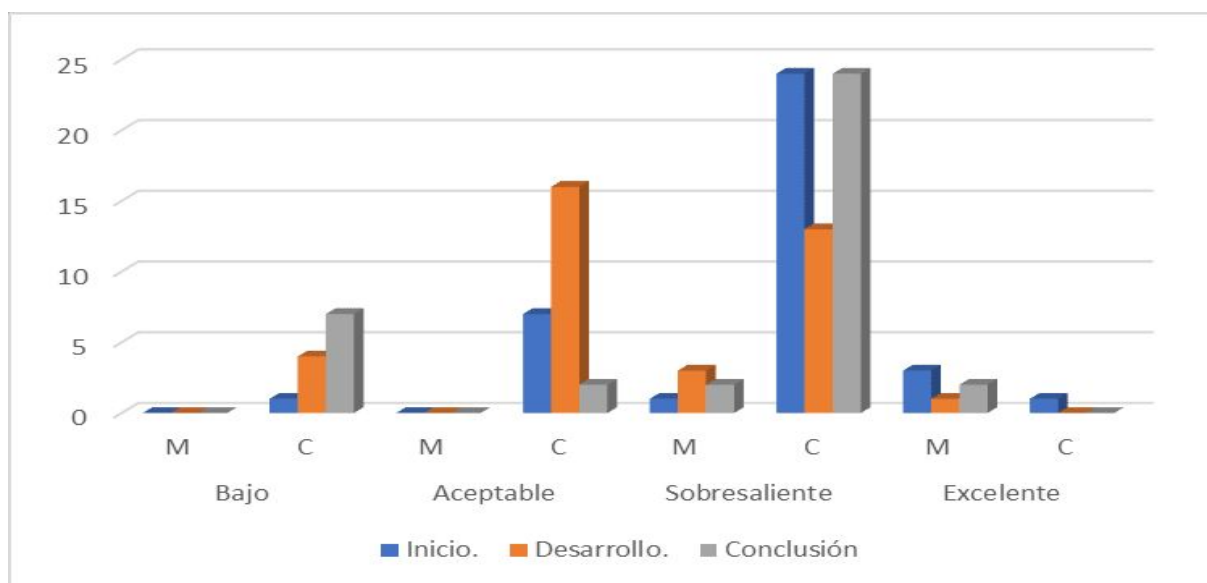
Tabla 16. Conclusiones: comparativa textualización.

Descriptor	Bajo		Aceptable		Sobresaliente		Excelente	
	M	C	M	C	M	C	M	C
Inicio.	0	1	0	7	1	24	3	1
Desarrollo.	0	4	0	16	3	13	1	0
Conclusión	0	7	0	2	2	24	2	0

Fuente: Adaptado de:

ww2.educarchile.cl/.../61559_Rúbrica%20para%20evaluar%20al%20final%20de%20

Figura 33. Conclusiones: comparativa textualización.



Fuente: Cuesta (2019).

En la fase textualización, los resultados indican que el grupo de control cuenta con múltiples estudiantes en sobresaliente y uno en excelente, lo que no resulta significativo para el número de individuos de control. Es importante enfatizar el trabajo en el descriptor desarrollo, ya que, para la generalidad del grado, es aquel en el que se concentra un número significativo de estudiantes en: aceptable y sobresaliente; por consiguiente, se debe incrementar el número de lecturas e indagaciones sobre el tema propuesto, previo a esta fase, lo que permitirá aumentar el vocabulario y fortalecerá la creatividad, en función de escritos con calidad.

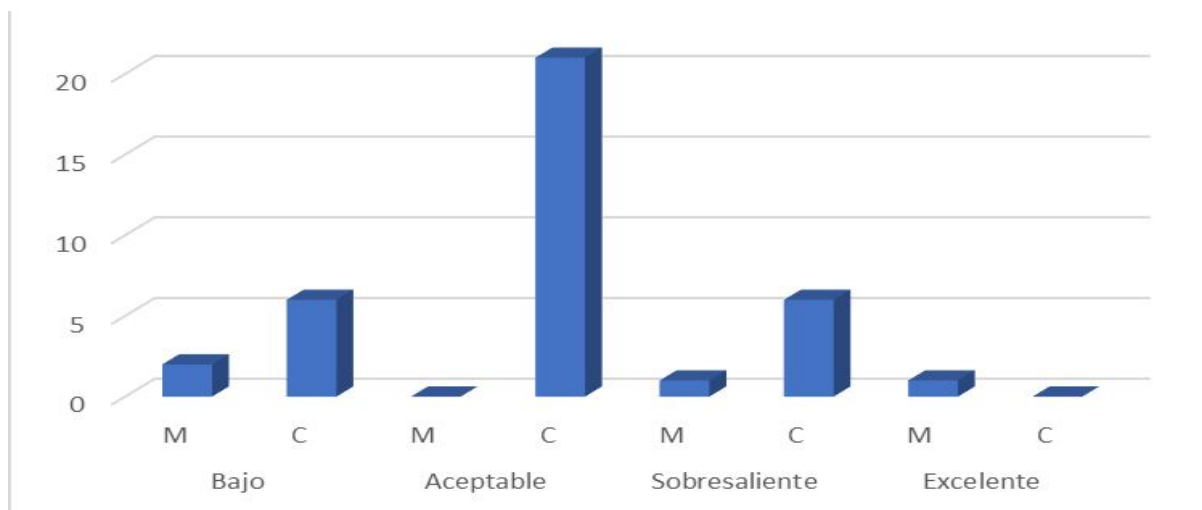
Tabla 17. Conclusiones: comparativa revisión.

Descriptor	Bajo		Aceptable		Sobresaliente		Excelente	
	M	C	M	C	M	C	M	C
Revisión	2	6	0	21	1	6	1	0

Fuente: Adaptado de:

ww2.educarchile.cl/.../61559_Rúbrica%20para%20evaluar%20al%20final%20de%20

Figura 34. Conclusiones: comparativa revisión.



Fuente: Cuesta (2019).

En revisión los resultados del grupo de control se concentran en aceptable, lo que evidencia la importancia de concienciar a la población sobre la construcción de escritos

a partir de lecturas repetitivas; con un tema, propósito, audiencia y coherencia bien definida; el cumplimiento de las reglas ortográficas; además de procesos de auto y coevaluación, que permitan enriquecer los documentos realizados. Sin embargo, en este aspecto el grupo de control obtuvo resultados superiores a la muestra.

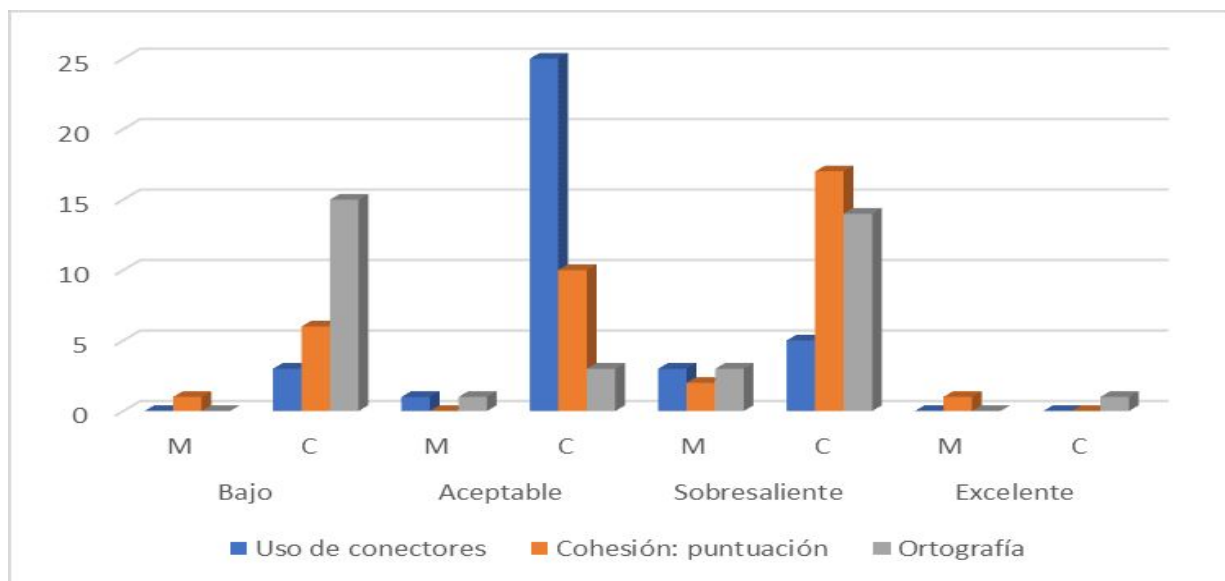
Tabla 18. Conclusiones: comparativa puentes.

Descriptor	Bajo		Aceptable		Sobresaliente		Excelente	
	M	C	M	C	M	C	M	C
Uso de conectores	0	3	1	25	3	5	0	0
Cohesión: puntuación	1	6	0	10	2	17	1	0
Ortografía	0	15	1	3	3	14	0	1

Fuente: Adaptado de:

ww2.educarchile.cl/.../61559_Rúbrica%20para%20evaluar%20al%20final%20de%20

Figura 35. Conclusiones: comparativa puentes.



Fuente: Cuesta (2019).

Aunque los puentes son herramientas del proceso de la producción escrita y no el objetivo de ella; en los estudiantes de la muestra se observa un mejor desempeño, comparativamente contra el grupo de control, en ellos se presenta una gran dispersión entre las categorías bajo, aceptable y sobresaliente; se vislumbra una curva ascendente de los estudiantes que aplicaron la secuencia didáctica y se demuestra que el uso de recursos interactivos facilita la aprehensión del conocimiento.

8. CONCLUSIONES.

La investigación se desarrolló en torno a la pregunta: ¿la secuencia didáctica diseñada a través del modelo instruccional ASSURE, incide positivamente en la competencia de la producción escrita? Considero que la respuesta a partir del presente estudio es sí. Durante la secuencia se evidenció un mayor interés por el trabajo académico, el estudio de caso utilizó una muestra de 4 estudiantes que recogen las características de grado noveno B; además, permitió establecer algunos elementos que deben ser adaptados y mejorados en futuras intervenciones.

Al diagnosticar el contexto social, económico y cultural de los estudiantes de grado noveno B, se pueden establecer los diferentes factores que de forma directa e indirecta inciden en el proceso de aprendizaje. La implicación de un entorno social adverso, influenciado por un gran número de personas que ingresan a la UPZ 67 víctimas del desplazamiento forzado y la falta de oportunidades en los lugares nativos de residencia; las pandillas y su lucha territorial en función del control de las zonas en las que delinquen y venden estupefacientes; una economía desarrollada a través del popular rebusque y una cultura del menor esfuerzo, con padres cuyo nivel educativo es de primaria; todo esto alrededor de una comunidad que lucha cotidianamente por mantener a la institución educativa como un territorio neutral y en paz; sin embargo, estos elementos repercuten en los procesos de formación de los estudiantes, cuyo proyecto de vida en muchas ocasiones no es superior a grado once.

El desarrollo de competencias escriturales son la mejor opción para un mundo que se desarrolla a través de la virtualidad, la formación y el teletrabajo. Cuando el mundo presenta pocas oportunidades reales, estas se deben potenciar siendo competentes

mediante el talento y el conocimiento. Tal como lo menciona Niño V. (2014), saber escribir es saber vivir. Es la llave que nos abre las puertas hacia el conocimiento y la cultura en el mundo de hoy y el instrumento para un desempeño exitoso a nivel personal, familiar, social y profesional. Indudablemente, los beneficios de escribir con eficacia redundan en una mejor calidad de vida para las personas, cualquiera sea el escenario en el que se encuentre.

Lo anterior nos permite inferir que el desarrollo de competencias escriturales catapulta a nuestros estudiantes hacia la construcción de una mejor vida que se verá reflejada en una sociedad más justa y equitativa.

La educación tradicional debe estructurarse mediante el uso de modelos que permitan planear y producir de forma adecuada contenidos educativos que puedan ser desarrollados en cualquier espacio de formación. La educación media y secundaria no puede ser la excepción. Hemos visto que a través del diseño instruccional se establece un conjunto de requisitos que permiten eliminar barreras que de alguna manera interfieren con el aprendizaje, de tal forma que cada estudiante a su propio ritmo puede adquirir un conocimiento determinado. ASSURE es el modelo ideal, ya que fue diseñado en función de disminuir la deserción en *e-learning*, al ser aplicado en *b-learning* permite la planeación, la producción, la ejecución y la evaluación de la secuencia didáctica. El seguimiento a cada una de las fases permite considerar y repensar el acto educativo, lo que facilita futuras aplicaciones en pro del desarrollo de los estudiantes. La secuencia didáctica orientada al desarrollo de competencias escriturales permitió crear un ambiente de aprendizaje, así como los materiales necesarios para alcanzar los objetivos esperados. Cabe anotar que el antes y el después de los estudiantes que realizaron la secuencia, muestra una progresión que alienta futuras intervenciones vistas como un proceso útil para el desarrollo de personas competentes para esta sociedad.

La descripción del proceso enseñanza aprendizaje en el área de tecnología e informática puede proyectarse en el pasado y futuro de esta investigación. A pesar de que el Plan Educativo Institucional se orienta al desarrollo de competencias

comunicativas, en el área se realizaban lecturas y escritos que implican solamente la construcción de textos que no desarrollaban competencias. Al desarrollar esta secuencia y profundizar en la construcción de escritos estructurados y coherentes, que cumplen con algunos mínimos ortográficos y de puntuación, podemos decir que a través de la teoría constructivista y el modelo instruccional ASSURE, se pueden aplicar nuevas metodologías del aprendizaje que implementadas de forma sistemática con una didáctica orientada desde ambientes virtuales de aprendizaje, optimice la adquisición de nuevos conocimientos orientados a las competencias escriturales y al desarrollo de nuevos procesos del currículo de tecnología e informática. Esto debido a que no es posible la sobrecarga de trabajo para ninguno de los componentes del acto educativo, por ello es necesario la reestructuración de este.

Se observaron vacíos conceptuales por parte de la mayoría de los estudiantes inherentes a las competencias escriturales, para solucionar estas falencias es importante involucrar las competencias de la escritura en todos los contenidos del área, con el fin de ampliarla a través de un contexto. No se puede desconocer la trascendencia que durante esta investigación mostró el ambiente virtual de aprendizaje dentro de la secuencia didáctica; sin embargo, es pertinente expresar que se debe reforzar durante las clases el manejo de algunas herramientas ofimáticas y OVA por parte de los estudiantes, debido a que durante el desarrollo de la secuencia se asumía que existía el preconceito, pero en la implementación se observó que no era así, lo que dificultó en algunos momentos la implementación de las actividades. Paralelo a lo ya mencionado, se deben implementar talleres complementarios que fortalezcan el uso del vocabulario, estrategias de composición, cohesión y coherencia textual.

Al evaluar la incidencia de la secuencia didáctica en la población objeto, se puede recalcar la apropiación de los estudiantes en el uso de normas ortográficas, conectores y signos de puntuación, consecuencia de que durante toda la secuencia se enfatizó sobre la significación de ellas en su proyecto de vida. Retomando las palabras de Contreras, M (2009), en la construcción del discurso hacia la formación de un profesional competente en el uso del lenguaje, se debe aprender a escuchar, a leer, a

hablar y a escribir. Se parte del hecho de que contamos con esa habilidad, no obstante, una de las mayores dificultades al ingresar a la universidad corresponde al manejo de estas habilidades, lo que repercute en un bajo rendimiento académico o en el empleo de tiempo y esfuerzos adicionales para el aprendizaje.

Bajo lo estipulado por Contreras, podemos decir que es responsabilidad de todos los docentes desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para que la comunicación se convierta en una herramienta que potencie la vida laboral y académica. De la secuencia didáctica se puede establecer que los aprendizajes serán significativos en el momento en que se dinamice el currículo, introduciendo los componentes inherentes a las competencias de la escritura. Durante el desarrollo de la secuencia, la actitud de los estudiantes fue positiva al enfrentarse a un nuevo conocimiento mediado por TIC.

Aunque al principio se presentaron múltiples dificultades frente al manejo de las OVA y utilitarios ofimáticos, a través de la práctica, el acompañamiento y sobre todo la perseverancia, se alcanzaron los objetivos previstos cada uno de acuerdo con sus capacidades, ritmo de aprendizaje, y tiempo para la implementación. En ese sentido, es importante establecer que como menciona Niño. (2009), que el desarrollo de competencias escriturales es un proceso que se produce durante toda la vida. La didáctica y la metodología de la clase debe adaptarse a las nuevas generaciones y necesidades de la educación básica, asumiendo el reto de la construcción de escenarios que complementan los espacios académicos tradicionales, evolucionando a una formación tipo *b-learnig*.

RECOMENDACIONES Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

El proceso de investigación en grado noveno se fundamenta en aportes expertos del campo pedagógico, lo que permitió el desarrollo de recursos TIC que demostraron la necesidad educativa de fortalecer las habilidades en los procesos escriturales que estimule a los estudiantes a conocer y transformar su realidad para la construcción del

conocimiento. De la investigación realizada surgen un conjunto de recomendaciones que permitirán continuar y complementar el trabajo realizado, estas son:

Una de las mayores dificultades durante la investigación se encuentra en la sobrecarga de trabajo para docente y estudiantes, debido al tiempo limitado para el desarrollo de la secuencia, lo que permite reconocer que es fundamental la modificación de algunos elementos del currículo del área de tecnología e informática, ya que como menciona Tobón, S. Rial, A. Carretero, M. y García, J., (2006) “el diseño curricular, será, la oferta de diversas competencias donde los educandos adquirirán de forma progresiva un perfil educacional que les ayudará a responder de manera efectiva a las necesidades socioculturales”. Para mejorar el perfil y adaptar los espacios para la implementación de la secuencia didáctica que involucra las competencias de la escritura, se deben introducir rutinas durante las clases y no solo como tareas extracurriculares, reestructurando el currículo para los grados sexto, séptimo y octavo de educación básica y de ese modo, la sobrecarga de trabajo para los estudiantes y docentes. Cambios que permitirán el diseño, organización y ejecución del proceso de manera exitosa, permitiendo así obtener los objetivos esperados, apoyando el proceso de progresión del aprendizaje en las consideraciones didácticas con el uso de las nuevas tecnologías en busca de un perfil que logre comprender, leer, hablar y producir desde la virtualidad siendo competente en la comunicación.

Para complementar y fortalecer la secuencia didáctica en el desarrollo de escritos a través de competencias, es importante adaptar o construir OVA que de manera progresiva refuercen la ortografía, coherencia y puntuación de los estudiantes, debido a que en el diagnóstico y durante la secuencia, se observaron falencias que mejoraron como resultado del ejercicio pedagógico, pero que deben optimizarse en función de la calidad de los escritos.

Las actividades mencionadas serán realizadas durante el primer semestre del 2020, las cuales serán realimentadas por los estudiantes y modificadas por el docente de acuerdo con los resultados obtenidos. Una vez incluido en el currículo se ejecutará durante los próximos años en un proceso continuo de mejoramiento.

Para complementar las actividades propuestas es importante trascender a otros componentes de la institución, para ello se plantea la ejecución de capacitaciones a docentes en dos ramas, la primera en el fortalecimiento de las competencias virtuales, específicamente OVA. La segunda corresponde al desarrollo de la secuencia didáctica para las competencias en la escritura. A través de estas se aspira alcanzar resultados que trascienden las paredes del área de tecnología y la mismas se institucionalicen. A continuación, se mencionan los elementos dirigidos hacia las directivas de la Institución:

Plan operativo.

Objetivos de la actividad.

Proponer a los docentes de todas áreas de la institución el desarrollo de secuencias didácticas virtuales que permitan fortalecer las competencias escriturales, de tal manera que se evidencie el desarrollo comunicativo de los estudiantes.

Capacitar al personal docente y directivo sobre el uso de recursos virtuales que pueden interactuar con la plataforma de la institución, de modo que se potencie el acceso al conocimiento desde diferentes disciplinas académicas.

Proponer la aplicación de nuevos métodos, modelos y planes de acción, que beneficien a toda la comunidad educativa desde el interés de los estudiantes como estrategia de mejoramiento hacia las dinámicas de las clases.

Elementos requeridos sobre esta base para el plan de intervención según hallazgos, recomendaciones y propuestas.

Durante la investigación realizada con una muestra significativa de grado 9B se observó el desconocimiento referente a las competencias de la escritura: falencias ortográficas, de puntuación y coherencia; se identificó la posibilidad de mejoramiento de los elementos anteriores a través de secuencias didácticas que involucran ambientes virtuales de aprendizaje. Para ello se plantean **sugerencias** para mejorar, modificar o innovar; de acuerdo con la problemática investigada, estas son:

Trabajar en los conocimientos teóricos, experimentales, de aplicación o solución de problemas propuestos consistentes, los objetivos y el marco de referencia construido.

Estos resultados deben ser significativos para los conocimientos de los estudiantes a nivel social e institucional, ya que el proceso de enseñanza se desarrolla alrededor del diseño universal de aprendizaje.

¿Cómo?

Planeación de las actividades, contenidos a desarrollar y metodología.

Extender las prácticas a las diferentes áreas de trabajo académico utilizando los recursos computacionales y las herramientas ya manejadas por los grupos.

Dar a conocer a la comunidad educativa la trascendencia del proyecto para comunicar de manera asertiva su conocimiento y participación en los planes de trabajo establecidos.

¿Cuándo?

Planeación: semana institucional 25 al 29 de noviembre 2019.

Desarrollo: semanas institucionales de enero y junio 2020.

Evaluación: semana institucional noviembre 2020.

Tiempos.

Capacitación a docentes directivos y de aula.

Cuatro bloques de capacitación cada una de dos (2) horas, en grupos de 30 a 40 maestros.

¿Dónde?

Instalaciones del colegio, aula tecnología e informática bachillerato.

¿Quién? – responsables.

Capacitador: docente tecnología e informática.

Participantes: docentes y administrativos.

Gestores y organizadores para aprobar proceso: administrativos.

Ciclos que se verán beneficiados.

II, III y IV (grado tercero a once).

¿Cuánto?

Presupuesto no requerido.

Como elemento adicional, se observa en el anexo 6 la carta dirigida a rectoría y coordinación, con la cual se inicia el proceso para la aplicación del plan operativo.

Como **sugerencia para futuras investigaciones** es importante establecer qué tipo de recursos potencian el conocimiento para estudiantes con inteligencia limítrofe. Si partimos de la base del diseño universal del aprendizaje existen tres pautas para alcanzar este objetivo que corresponden a: proporcionar múltiples formas de representación, lo que incluye opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información, con alternativas auditivas, visuales y kinestésicas; proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos, manejo del vocabulario, clarificando la sintaxis y la estructura, facilitando la decodificación de textos, notaciones matemáticas e ilustrando las ideas principales a través de múltiples medios y finalmente, proporcionar opciones para la comprensión activando los conocimientos previos, destacando patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas; guiando el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación, maximizando la memoria y la transferencia de información (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2014, p 21).

Aunque las pautas anteriores fueron tenidas en cuenta a lo largo de la investigación, se observó que a pesar de la dedicación por parte del estudiante, su aprendizaje fue lento. Fue necesario un tiempo superior del estudiante y del docente para la elaboración de las actividades, pese a esto, al comparar los resultados del estudiante se muestran rezagos frente a las competencias de sus compañeros; además, es importante comprender los procesos de formación que permiten mejorar las grafías en este tipo de estudiantes.

Video https://youtu.be/jlpla11v_Sc aulas virtuales para el desarrollo de competencias en escritura.

Para finalizar, se adjunta video realizado como evidencia de sugerencias y propuestas proyectadas en el trabajo a desarrollar para el año 2020. Proyecto ejecutado como plan de acción y continuidad con la población de grado sexto, como parte de la futura comunidad estudiantil del ciclo al que se aplicará con aprobación de

las directivas en convenio con la institución, el proyecto saber digital de la Secretaría de educación y la universidad EAFIT, que respaldan el uso responsable y creativo de Internet en colegios como aporte de trabajo en aula virtuales y herramientas digitales en las competencias escriturales.

REFERENCIAS

- Adell, J. (2006). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (7), a007.
- Agudelo, L. P. (2018). *Un ambiente virtual de aprendizaje dirigido a docentes para fomentar procesos de aprendizaje de la escritura tomando como base elementos de la neurociencia cognitiva*. Bogotá, Colombia: Universidad de La Sabana.
- Agudelo, G., Aignerren, M., y Restrepo, J. R. (2010). *Diseño de investigación experimental y no-experimental*. La Sociología en sus escenarios. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2018). *Proyecto presupuesto 2018*. Recuperado de: http://www.shd.gov.co/shd/sites/default/files/documentos/Libro_0_ajustado_publici.pdf
- Alcaldía Mayor De Bogotá Secretaría Distrital De Planeación (2017), *Caracterización del Sector Educativo*. Recuperado de: https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/ESTADISTICAS_EDUCATIVAS/2018/PW_Caracterizacion_Sector_Educativo_De_Bogota_2017.pdf
- Álvarez, G., y Difabio de Anglat, H. (2017). La actividad metalingüística en espacios de interacción entre pares: reflexiones en torno a un taller virtual orientado a la escritura de la tesis de posgrado. *Perfiles educativos*, 39(155), 51-67.

- Arceo, F. D. B., Rojas, G. H., y González, E. L. G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Area, M. y Adell, J. (2009): *e-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales*. En J. De Pablos (Coord): *Tecnología Educativa*. La formación del profesorado en la era de Internet. Aljibe, Málaga.
- Ausubel, D. P., Novak, J. Y. H. H., y Hanesian, H. (1976). Significado y aprendizaje significativo. Definición, tipos y procesos. Organizadores previos Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo, 53-106.
- Berdugo, M. Herrera, O. y Valdiri, V. (2010). *El desarrollo de la escritura académica en el ambiente virtual*. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Colombia: Universidad del Valle. Lingweb: realidades y desafíos.
- Bogoya, D. (2000). *Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto en: Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá: U. Nal de Colombia.
- Buzón-García, O. (2005). La incorporación de plataformas virtuales a la enseñanza: una experiencia de formación on-line basada en competencias. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. Vol. 4 Núm.
- Caicedo, L. (2016). *Neuroeducación, una propuesta educativa en el aula de clase*. Bogotá, Colombia: Editorial Ediciones de la U.
- Caldera, R. (2003). *La práctica escolar de la escritura: reflexiones para una propuesta constructivista*. Bogotá, Colombia: Universidad de Los Andes.
- Caldera, R. (2003). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela. *Educere*, 6(20).
- Canales, C. (2006). *Metodologías de investigación social*. Introducción a los oficios. Santiago, Chile: LOM ediciones.
- Cano, Y. C. (2016). *Estrategia didáctica basada en tic para el desarrollo de competencias lectoescritoras en los estudiantes del ciclo 2 de la IE Débora Arango Pérez*. Medellín. Colombia.

- Cárdenas, B (2004). *Una propuesta didáctica para motivar el interés por la escritura en las clases de ELE*. La Habana, Cuba: Universidad de Ciego de Ávila. Recuperado de: <https://rioei.org/historico/deloslectores/experiencias75.htm>.
- Castaño, L. (2014). *Prácticas de escritura en el aula*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc-Unesco, 2014. ISBN 978-958-691-621-9
- Cebreiro, L. y Fernández, M. (2004). *Estudio de casos*, Diccionario enciclopédico de didáctica. Málaga: Aljibe.
- Cifuentes. E. C. (2013). El reto de formar lectores y escritores desde la infancia: una realidad que va más allá del aula. *Praxis Pedagógica*, 13(14), 129-137.
- Ciberaula. (2019). *Ventajas de la Formación Combinada (Presencial y On-line)*. Recuperado de: <http://elearning.ciberaula.com/articulo/blearning/>
- Coconas, N (2013). Modelo Pedagógico Dialogante y su Aplicación en la Escritura. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 14(1),23-40
- Cogua, M y Vargas, B. (2013). *Dinámica de la construcción por usos*. Localidad ciudad Bolívar. Alcaldía mayor de Bogotá.
- Colegio Rafael Uribe Uribe IED. (2019), *Plan educativo institucional*. Recuperado de: <https://www.redacademica.edu.co/file/8692/download?token=z MizB95y>
- Coll, C y Monereo C (2008). *Psicología de la educación virtual: aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid, España: ediciones Morata.
- Corbett, P. (2019). *Good writers. The National Strategies – Primary*. Recuperado de: https://www.foundationyears.org.uk/files/2011/10/Good_Writers1.pdf.
- De la Torre Navarro, L. M., y Gómez, J. D. (2012). Las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de los objetos de aprendizaje. *Revista Cubana de Informática Médica*, 4(1), 1-15.
- Díaz, Mendoza y Porras, (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Revista electrónica razón y palabra*. Número 75.

El Tiempo (2017).

<https://www.eltiempo.com/economia/sectores/costo-por-alumno-en-los-colegios-publicos-de-colombia-44367>

Figueras, C. (2001). *Pragmática de la puntuación*. Barcelona, España: Octaedro.

Flores O, Á, y García M, A. (2017). Sistema de aprendizaje ubicuo en ambientes virtuales. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(2), 27-40.

Gallegos, W. (2015). Tecnologías de la información y la comunicación en colegios públicos y privados de Arequipa. *Interacciones: Revista de Avances en Psicología*, 1(1), 11-28.

García, L. (2015). *Comprensión lectora y producción textual*. Bogotá, Colombia: Editorial Ediciones de la U. Edición: 1. ISBN e-book: 9789587624168

García, F. Alfaro, A. Hernández, A. y Molina, M. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. España: *Revista Clínica de Medicina de Familia*. ISSN: 1699-695X

Garduño, R. (2006). *Objetos de aprendizaje en la educación virtual*. México: vol.20 no.41. Recuperado de:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2006000200008.

Gómez, M. (2015). *Por qué utilizar las TIC*. Bogotá, Colombia: IBERCIENCIA. Comunidad de educadores para la cultura científica.

González, M y Flores, M. (2000): *El trabajo docente. Enfoques innovadores para el diseño de un curso*. México: Ed. Trillas,

Goodman, K. (2008). El lenguaje integral: *un camino fácil para el desarrollo del lenguaje*. Borrero, M. (Comp.). *Lecturas complementarias para maestros: leer y escribir con niños y niñas*, 107-126.

Hayes, J. (1996). *Nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura*. New jersey, USA: mellon University, the science of writing. lawrence erlbaum associates.

- Hernández, M., Aguirre, G. y Balderrama, J. (2014). *Revisión del modelo tecnoeducativo de Heinich y colaboradores (ASSURE)*. Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI, México. ISBN: 978-1-312-90072-1
- Hernández, R., Fernández C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Herrera, M. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de educación*, 38(5), 2.
- ICFES (2018). Recuperado de:
<http://www2.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-11/resultados-agregados-saber-11/resultados-agregados-2018-2>
- Jiménez, K (2019). *Departamento de inclusión*. Colegio Rafael Uribe Uribe IED.
- Lancheros, A., y Tarazona, M. (2016). *Propuesta de un ambiente de aprendizaje para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado noveno de los colegios distritales*. Bogotá, Colombia: Universidad de La Sabana.
- Lima, G., y Marzo, G. (2010). El modelo de diseño instruccional ASSURE aplicado a la educación a distancia. *Revista académica de investigación Tlatemoani*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/01/mgbl.Htm>.
- Llanos, A. (2014). *La didáctica general en la clase*. Bogotá, Colombia: Editorial: Ediciones de la U
- López, M. (1998). *La teoría de la Elaboración como estrategia organizativa dentro del marco de la Educación*. Arte, individuo y sociedad. Madrid, España: Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense.
- Massa, M. (2013). *Objetos de aprendizaje: Metodología de desarrollo y Evaluación de la calidad* (Doctoral dissertation, Facultad de Informática).
- Moen, T. (2006). Reflections on the narrative research approach. *International Journal of Qualitative Methodology*, 5(4).

- Morer, S. y Ortiz, G. (2005). Diseño instruccional y objetos de aprendizaje: hacia un modelo para el diseño de actividades de evaluación del aprendizaje on-line. *RED: Revista de Educación a Distancia*, (4), 1.
- Morles, A. (s.f). *Desarrollo de habilidades para la escritura eficiente*. Caracas, Venezuela: Universidad central de Venezuela.
- Niño, V. (2009). *Cómo formar niños escritores*. La estrategia de taller. Bogotá, Colombia: Editorial ECOE.
- Niño, V. (2011). *Competencia en la comunicación: hacia las prácticas del discurso*. Bogotá, Colombia: Editorial ECOE.
- Niño, V. (2014). *Escribir a su alcance: lo que usted necesita saber para despertar la habilidad de redactar un texto*. Bogotá, Colombia: Editorial ECOE.
- OECD, (2016). *La educación en Colombia*, Revisión de políticas nacionales de educación. Ministerio de Educación Nacional para la versión en español.
- Olivera, L. y González, L. (2018). *La lectura y la escritura en la educación básica y la universidad: un estudio documental a través de la obra de Gloria Rincón Bonilla de 1996 a 2014*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.
- Pantoja, C. (2012). *El papel de la escritura en la construcción del aprendizaje significativo en el nivel educativo*. Pereira, colombia: Universidad católica de Pereira.
- Pastor, C. Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Pautas para su introducción en el currículo
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa*. Retos, interrogantes y métodos. Madrid, España: La Muralla.
- Pritchard & Honeycutt, (2006). *The process approach to writing instruction*. En C. MacArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 403-416). New York, London: The Guilford Press.
- Reporte de resultados del examen saber 11 por aplicación (2017-2). ICFES. Establecimientos educativos.

Revista dinero (2017). Recuperado de:

<https://www.dinero.com/contenidos-editoriales/mejores-colegios-2017/multimedia/ran-king-de-los-mejores-colegios-de-colombia-en-2017/253449>

Revista dinero (2017). Recuperado de:

<https://www.dinero.com/edicion-impresa/caratula/articulo/mejores-colegios-de-colombia-segun-prueba-saber-11-en-2017/253328>

Revista semana (2015). *Colombianos se rajaron en escritura*. Recuperado de:

<https://www.semana.com/cultura/articulo/colombianos-redactan-mal/452318-3>

Reyzabal, Victoria. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Italia* - Volumen 10, Número 4.

Salinas, J. (2004). Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Bordón*, 56(3-4), 469-481.

Sangrà, A. (2001). Enseñar y aprender en la virtualidad. *Educar*, (28), 117-131. Perú.

Secretaría de educación (2016). *Ciudad Bolívar localidad 19*. Caracterización del sector educativo.

Sepúlveda, M. y Benavidez, G. (2016). La escritura, estrategia para desarrollar competencias de argumentación en estudiantes bajo modalidad virtual. Alternativas digitales para el mejoramiento del desempeño empresarial y educativo. Virtualmente, universidad EAN. *Revista de la facultad de estudios de ambientes virtuales*, Vol.4 No.1, ISSN 3456-234X.

Sierra, G. y Vanegas, N (2009). *Construcción del discurso: hacia la formación de un profesional competente en el uso del lenguaje*. Bogotá: Universidad EAN.

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación* (OEI). Barcelona España.

Sotomayor, C., Ávila, N. y Jéldrez, E. (2015). *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. Santiago, Chile: Santillana.

Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.

- Taylor, P y Maor, D. (s.f). *Curtin University of Technology*. Recuperado de:
<https://surveylearning.moodle.com/colles/>
- Tobón, S. Rial, A. Carretero, M. y García, J. (2006), *Competencias, calidad y educación superior*, Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio,
- UNAM (2012). Recuperado de: <http://objetos.unam.mx/literatura>
- Velasco, P. Sánchez, L. y Laureano, A. (2009). *Un diseño de interfaz: Tomando en cuenta los estilos de aprendizaje*. XXII Congreso Nacional y VIII Congreso Internacional de Informática y Computación de la ANIEI. Ensenada, Baja California; 21-23
- Zapata, M. (2005). Secuenciación de contenidos y objetos de aprendizaje. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número monográfico II.
- Zayas, F. (s.f). *Ortografía y aprendizaje de la lengua escrita*. Servicio de Programas Curriculares. Conselleria d'Educació i Ciència. Valencia

ANEXOS

- **Anexo 1. Escritos recolección de información.**

Figura 36. Anexo 1 - Escritos recolección de información.

Las redes sociales

Con las redes sociales muchas veces nos podemos comunicar con nuestros familiares, amigos y con personas que queremos no siempre debe ser para saludarnos, en ocasiones con las redes nos terminamos de insultar o herimos a personas que no tienen ni idea de lo que pasa pero también podemos hacer reír, alegrar con solo una palabra así sea con un ola.

Con las redes podemos hacer muchas cosas como por ejemplo en el Facebook podemos publicar memes, fotos, imágenes, o hasta publicar como no sentimos pero estas publicaciones no puedes perjudicar en nuestra vida porque podemos ser violadas física o verbalmente, nos pueden hacer bullying o decir cosas que en verdad nos perjudican.

El mundo de los celulares

El celular es un aparato móvil que ayuda a los seres humanos para la búsqueda de algunas investigaciones, para grabar algunos contactos importantes, comunicarse a larga distancia con familiares o personas importantes es un sistema móvil tecnológico que nos facilita la búsqueda de aplicaciones o contactos grabados en el celular, es mejor la comunicación de los celulares más que los otros medios de comunicación. Si están a larga distancia con una llamada se pueden comunicar para comunicarse las cosas.

Cuando una persona vive en lugares de donde no hay teléfonos directo se le hace difícil comunicarse con los seres queridos, los celulares móvil le pueden llamar de cualquier lugar del mundo y el celular no tiene cables como los de teléfono directo cambio. que los celulares funciona por la batería y circuitos dentro del celular y los maneja con los dedos para buscar cualquier cosa que necesite o busca gracia a esta tecnología tan avanzada podemos estar en más contacto con nuestro seres queridos y podemos hacer transacciones por medio del celular móvil.

Metodo de planificación familiar.

Hay muchos metodos de planificación, aquellos aparatos pequeños sirven para NO quedar en embarazo uno de ellos es el DIU yael es aquella aguja que se coloca en el braço izquierdo.

DIU: mas reconocido como la CI). es aquel que se coloca en el aparato reproductor de la mujer y se coloca a aquellas mujeres que la quieren tener. relaciones sexuales.

Inyección este metodo es un liquido que nos introduce para rechazar a todos los espermatozoides del hombre y se coloca cada mes.

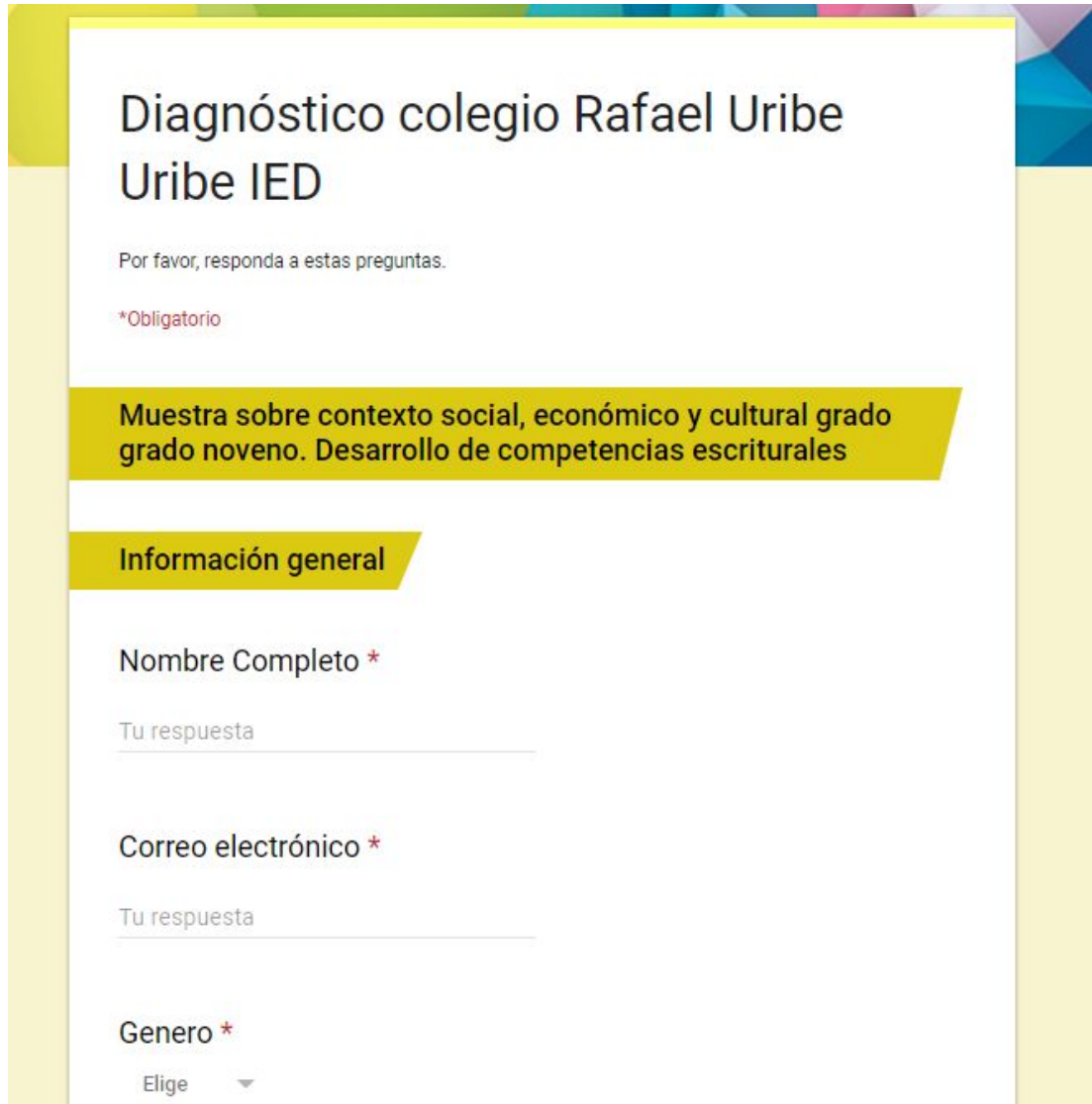
Precoactivo es aquel que se coloca el dia mujer y esta eeha de latex.

Hay mas metodos de planificación, pero aquellos nombrados son los que mas se utilizan en el caso de la mujer y en el caso de el hombre el precoactivo.

Fuente: Estudiantes colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

- **Anexo 2. Diagnóstico socio - cultural.**

Figura 37. Anexo 2. Diagnóstico socio - cultural.



Diagnóstico colegio Rafael Uribe Uribe IED

Por favor, responde a estas preguntas.

*Obligatorio

Muestra sobre contexto social, económico y cultural grado grado noveno. Desarrollo de competencias escriturales

Información general

Nombre Completo *

Tu respuesta

Correo electrónico *

Tu respuesta

Genero *

Elige ▼

Edad *

Tu respuesta

Localidad en la que vive *

Elige ▼

Estrato socioeconómico *

Elige ▼

¿Con cuántas personas vive? *

Tu respuesta

Nivel de escolaridad madre. *

Elige ▼

Nivel de escolaridad padre. *

Elige ▼

SIGUIENTE



Página 1 de 2

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Lectoescritura

Descripción (opcional)

¿Cuántos libros lee al año? *

Texto de respuesta corta

Mencione una razón por las que es importante leer. *

Texto de respuesta larga

¿Sobre qué tema le gusta o prefiere leer? *

Texto de respuesta corta

Escriba un párrafo descriptivo de cómo cree usted es su comunidad no mayor a cinco renglones. *

Texto de respuesta larga

¿Destina un tiempo durante la semana para leer algún tipo de texto? *

- Sí
- No
- Tal vez

¿Tiene acceso fácil a material de su interés cuando desea leer? *

- Sí
- No
- Tal vez

Le gusta escribir *

- Sí
- No

⋮

De la pregunta anterior ¿Por qué? *

Texto de respuesta larga

Le gusta leer *

Sí

No

De la pregunta anterior ¿Por qué? *

Texto de respuesta larga

¿Recibe apoyo y motivación en casa para despertar el gusto por la lectura y escritura? *

Sí

No

Tal vez

...

¿Los docentes impulsan el gusto y sus habilidades para despertar interés lectoescritor? *

Si

No

Tal vez

Fuente: Formularios de G- suite (2019).

- **Anexo 3. Diagnóstico estudiante limítrofe.**

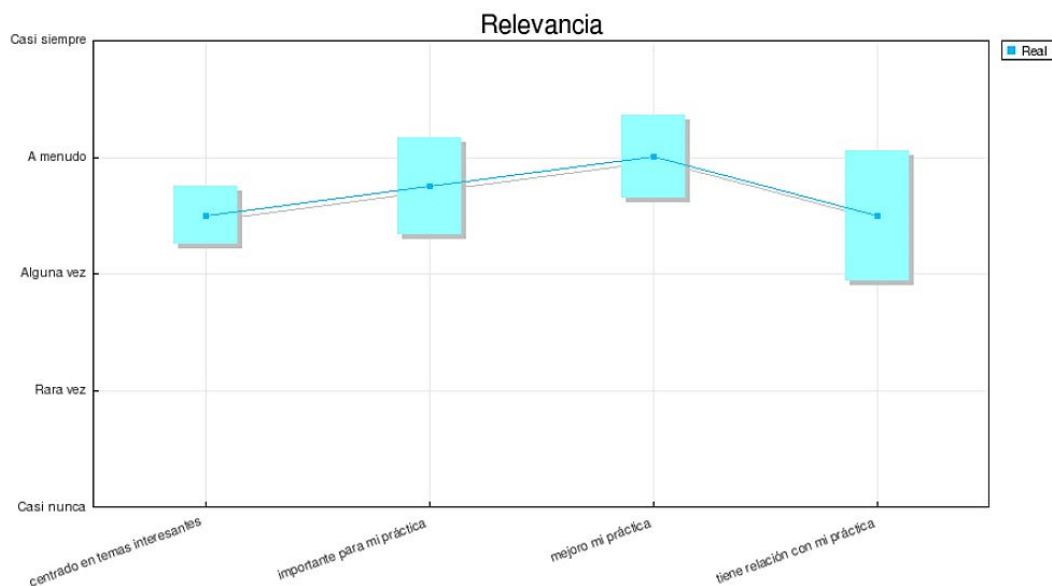
“El estudiante con discapacidad intelectual leve, sin embargo, hace poco su diagnóstico cambió y actualmente presenta inteligencia limítrofe, prueba de que un diagnóstico no funciona como una etiqueta permanente, y que por el contrario, con disciplina, esfuerzo y constancia puede cambiar. Es un estudiante con dificultades evidentes en su lenguaje, tanto escrito como expresivo. En el primero presenta dificultades en su grafía, acompañada de letra ilegible; en el segundo su fluidez para hablar se ve interrumpida

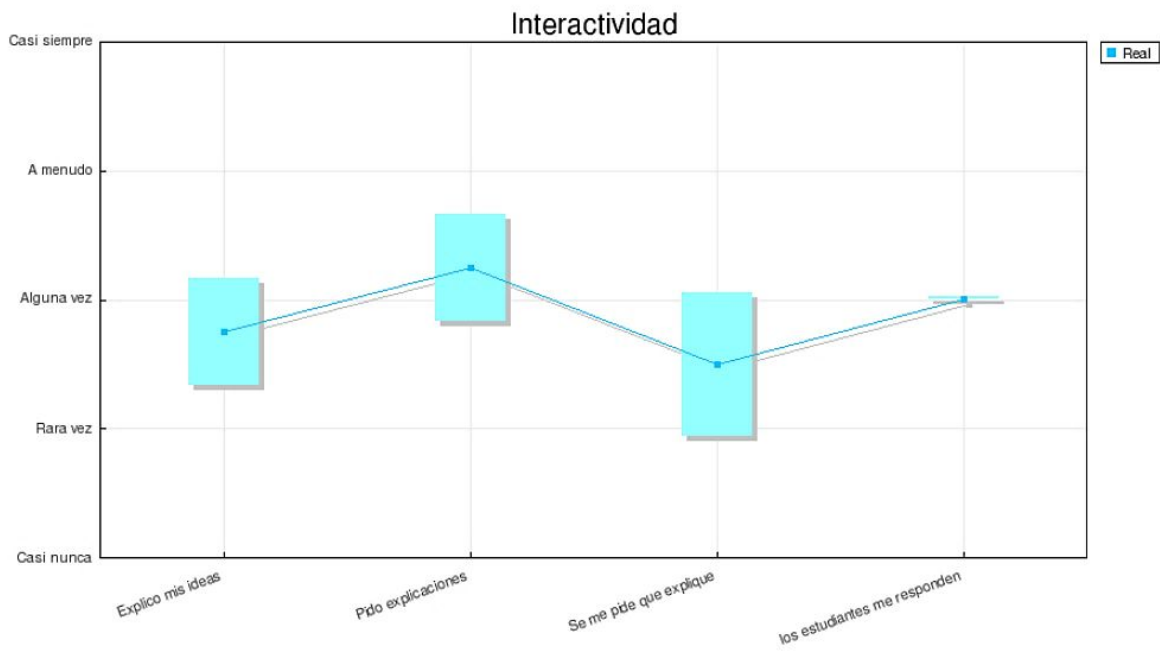
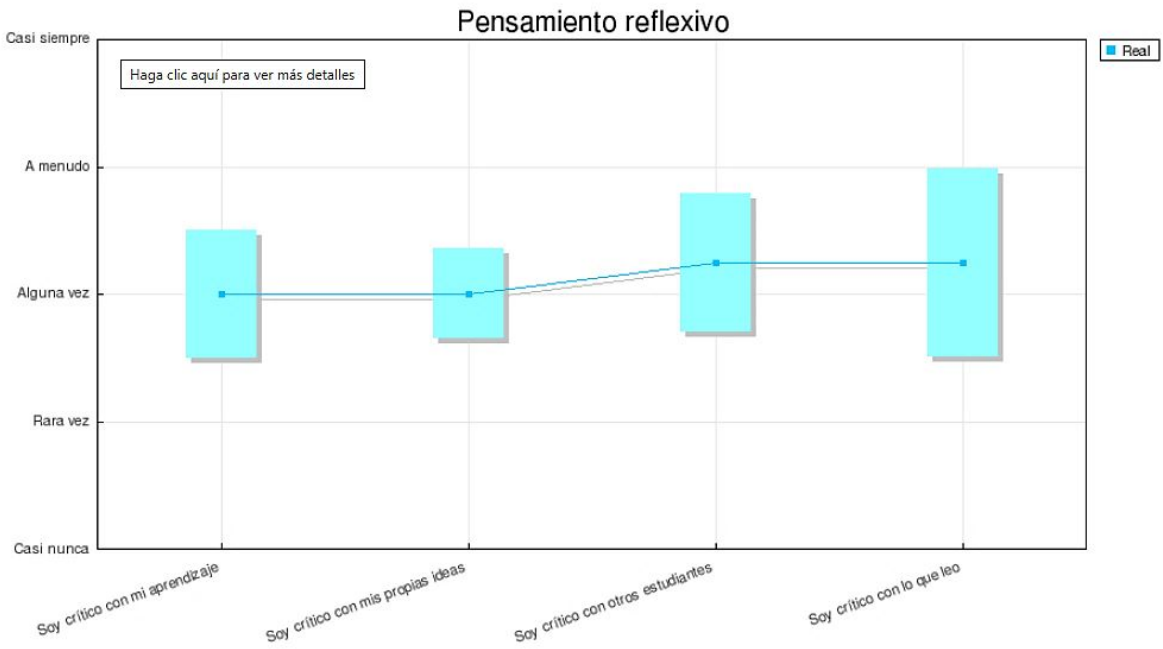
en ocasiones, lo que no permite la continuidad en su discurso verbal. En muchas ocasiones se presenta una ralentización del habla y debe tomarse un tiempo más del normal para pensar en lo que debe decir; respecto a su lenguaje comprensivo, también se observan dificultades como por ejemplo, en textos de tipo argumentativo y de pensamiento crítico, el estudiante presenta problemas al extraer información o ideas implícitas en textos no literarios Por el contrario, su producción mejora cuando trabaja en ideas literales. En cuanto al pensamiento lógico matemático, emplea demasiado esfuerzo en el razonamiento, análisis, y comprensión de procesos numéricos complejos y abstractos; no obstante, el estudiante ha tenido un progreso significativo, pues demuestra agrado por el estudio, lo que demuestra que con compromiso, esfuerzo, persistencia y entrenamiento puede superar sus propias dificultades” (Jiménez, 2019).

- **Anexo 4. Resultados encuesta COLLES.**

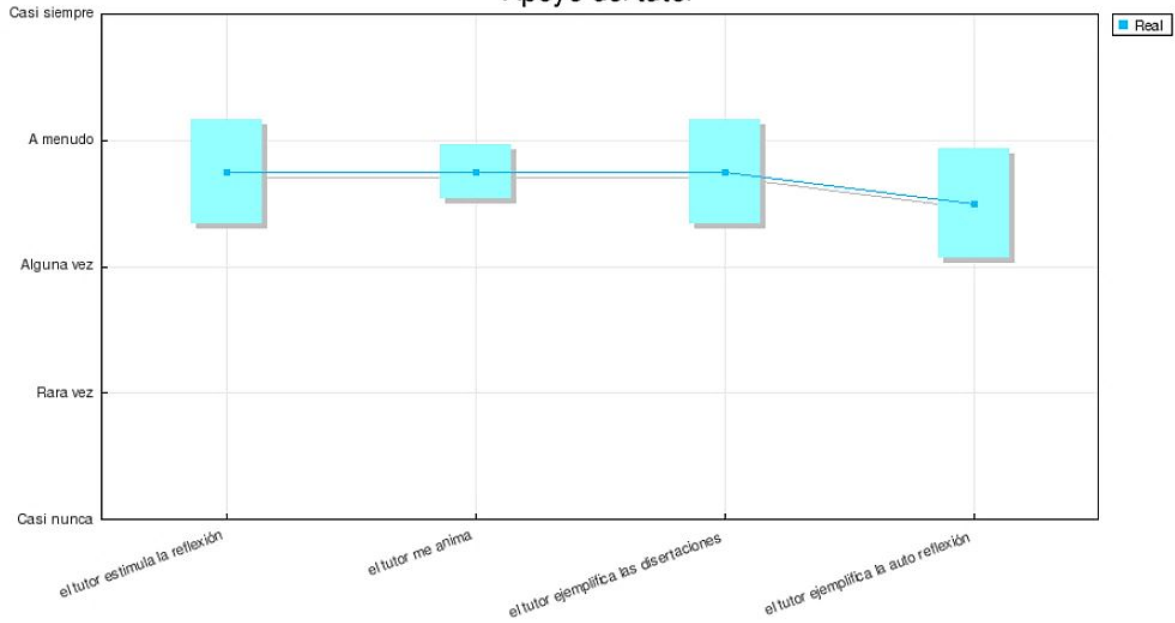
Figura 38. Anexo 4. Resultados encuesta COLLES.

Escalas

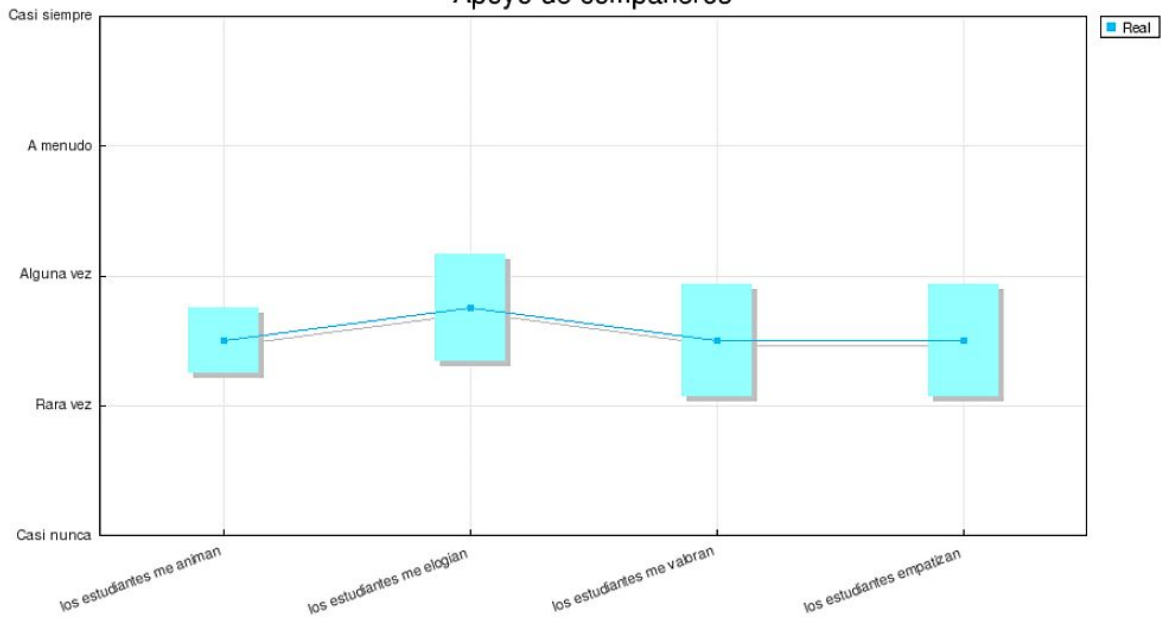


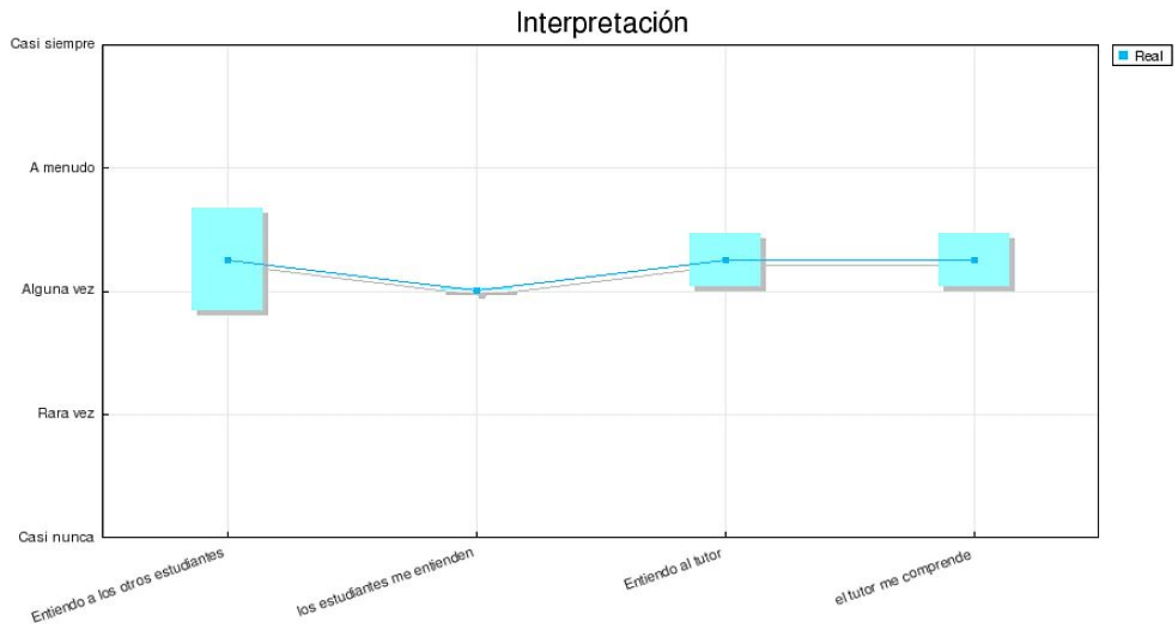


Apoyo del tutor



Apoyo de compañeros

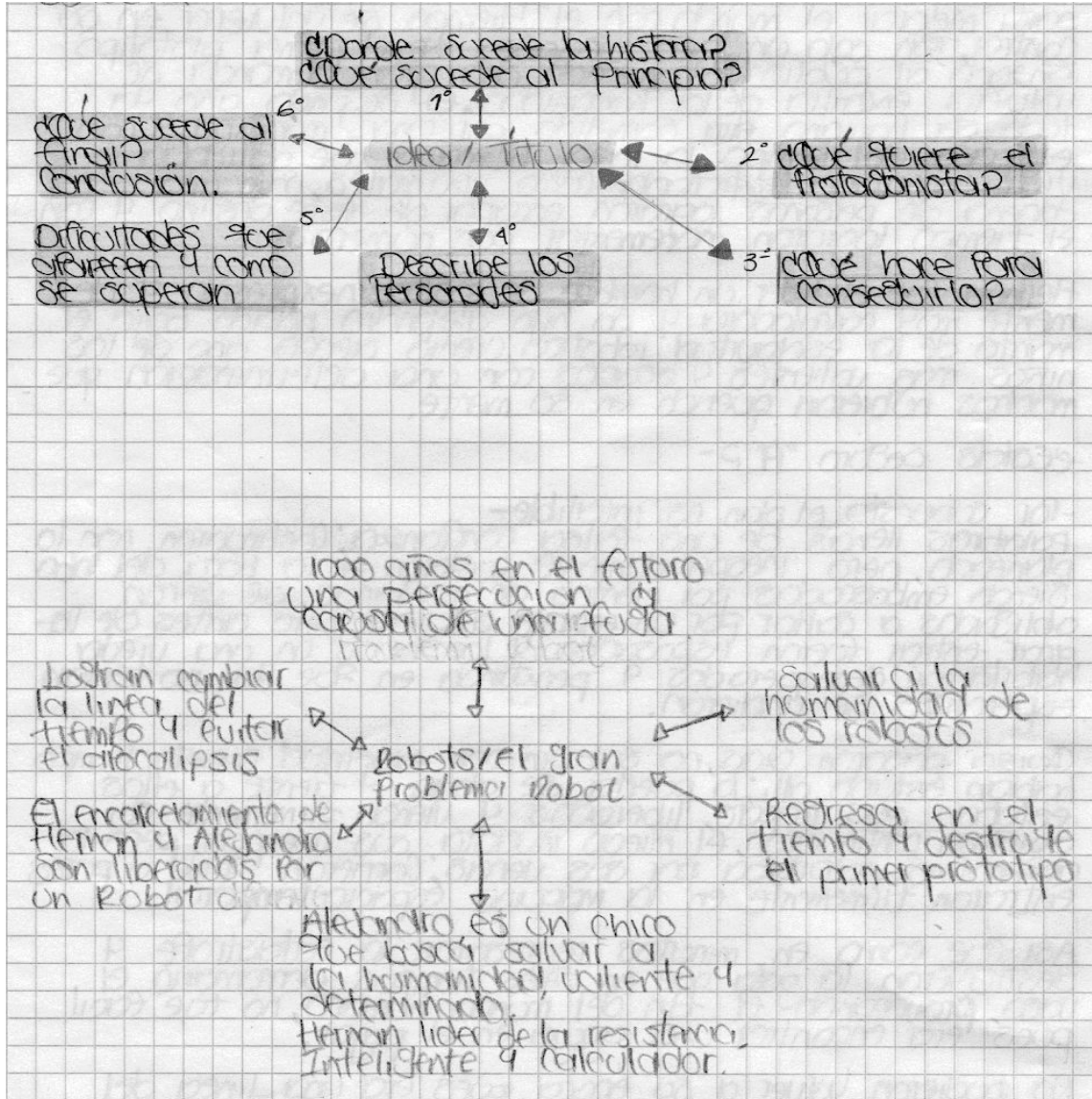




Fuente: Encuesta COLLES – Colegio Rafael Uribe Uribe IED (2019).

● Anexo 5. Resultados estudiantes – Estudio de caso.

Figura 39. Anexo 5. Resultados estudiantes – Estudio de caso.



El Gran Problema Robot

Al principio nadie esperaba que la nueva invención de
 para mejorar el mundo con el tiempo se volvería en su
 control. Ten solo un año después de el primer prototipo
 lanzado al público alcanzando una gran demanda se
 volvería favorita de la humanidad. En segundo año de
 todo ser humano era sometido por una máquina y con
 el paso del tiempo la raza humana fue obligada a
 vivir encerrados y tratados como animales. Solo una
 docena de personas lograron escapar de este destino y con
 el tiempo lograron incrementar sus números.

Herman fue el líder un hombre de rostro inexpresivo y de
 mente muy calculadora y se hizo Alejandro nacido bajo el
 manto de la esclavitud robótica, creció siendo uno de los
 niños más valientes y osados con una determinación que
 muchos hubieran querido en su mente.

-Estos señores "A" 2-

-Por supuesto el plan es infalible-

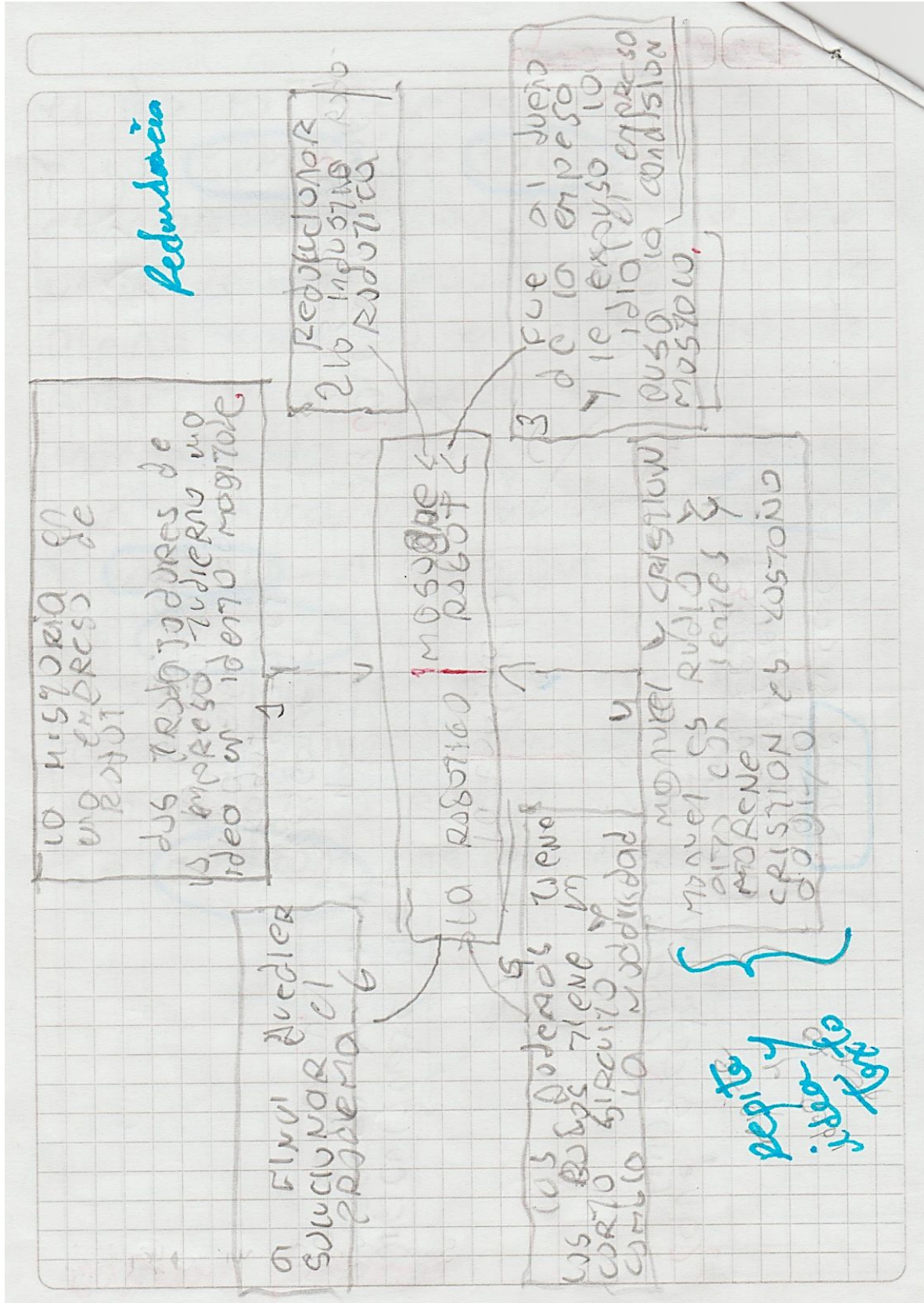
Palabras llenas de una feilica confianza; Continuaron con lo
 planeado, pero inesperadamente cayeron en la boca del lobo
 siendo emboscados por cientos de máquinas, se vieron
 obligados a salir por un enorme agujero, pero antes de lo-
 gar entrar fueron esparcidos y lanzados en una vieda
 habitación; desesperados y pensando en que ya no tenían
 esperanza se rindieron.

Quizá pasaron días, no sabían con exactitud cuánto tiempo
 habían estado allí; la puerta se abrió y frente a ellos
 estaban sus tropas, liberados y viendo firmemente su
 objetivo continuaron, el miedo invadió sus cuerpos, pero la
 adrenalina palpitaba por sus venas. Corrieron y de a pares
 entraron firmemente en la máquina espacio-temporal.

Así fue como en minutos regresaron, la catástrofe y
 destruyeron la gata que en otros tiempos derramaría el
 vaso, provocando el fin del mundo humano, no fue fácil
 pues era encontrar una aguja en el pajar.

No pudieron volver a su época, pues era una línea del
 tiempo destruida, el tiempo los alcanzó y fueron
 desapareciendo. No hubo registro ni testigos que pudieran
 dejar el legado de estos héroes. Pero algo era seguro...

Herman y Alejandro, eran los nombres grabados en la
 puerta de una fábrica nunca usada.

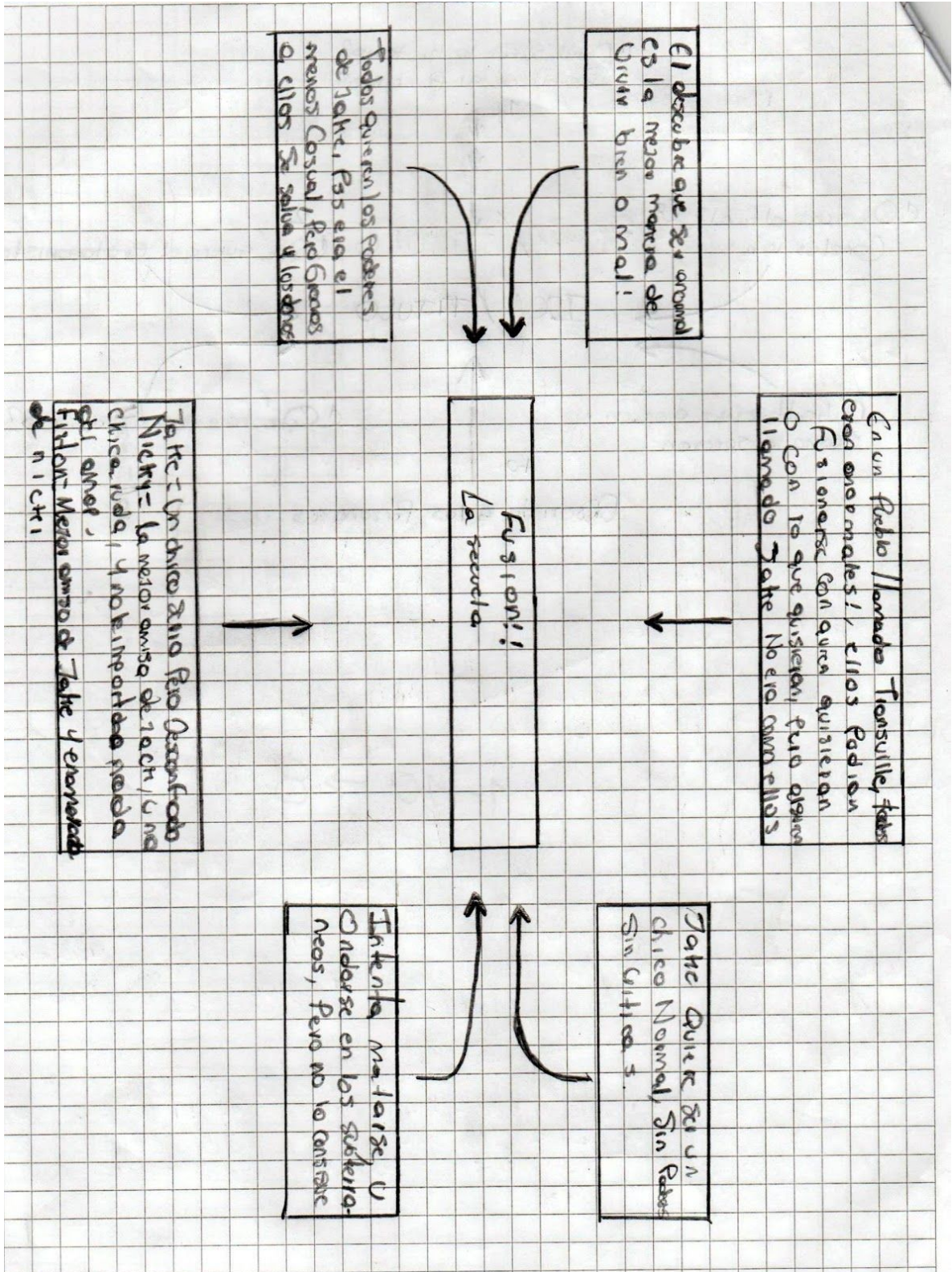


la mosaque robotica

En un país llamado JAPÓN, en
 TOKIO hay una **EMPRESA** de
 ROBOTICA que usa ROBOTES y toda
 tecnologia en la **EMPRESA**.
 Trabajando dos personajes que
 se llaman MANUEL y CRISTIANA
 MANUEL es Rubio, alto, **MURENO** y
 tiene gafas y CRISTIANA es
 castaña rubio y ellos trabajan
 en la empresa de robotica.

Un día cayó la **EMPRESA** por
 falta de dinero, estaba en crisis.
 Manuel y CRISTIANA tuvieron una
 idea para mejorar a la empresa,
 ellos fueron a la **OFISINA** de JEFE
IRIDIEN la idea, la idea era
 hacer un robot que puede hacer
 muchas cosas como conducir, **COCINAR**,
JOGAR y etc. y el jefe dijo
 que lo intentaríamos la idea, y luego

el día la presentación de el robot,
y lo **semas** de **social** los robot
estaban programado en 1000 palabras
unos de los robot tenía un pe-
queño poder en el sistema de
robot y ese robot no quería
hacer nada de las cosa de que
fue indicado y se puso **trabajo**
y **comens** la nueva empresa
con **destruir** todo lo que se
pusieron al freno y ese robot
tenía memoria propia y puso
a los otros robot para que
se **unieron** con el y comens



Fusión

En un Pueblo llamado Transville... Cruce una vez, mas o menos
 entre las épocas de.
 los años 10.000 para arriba donde todos eran mas que
 bien, Genial y.
 Suficientemente bien comunicados y abundados en Tecnología
 mas que humana.
 la gente podía fusionarse con las cosas y personas, algo
 muy muy Genial, pero.
 extraño, conviéramos mejor, Si! Conviéramos, yo ~~podría~~ ver
 casi, casi.
 todo, el caso es que vivía un niño llamado Jake, pero
 algo así, Pss era un buen.
 un adolescente cumplía recién los 15 años el no solo
 quería o decidía su Tomar.
 Podía fusionarse, No decir que los demás se fusionaron,
 entre toda la ciudad y más.
 además podía absorber los energías de las otras fusiones y
 técnicas para poder dar o.
 Compartir sus poderes, Todos los días iba a la casa
 de otro Pueblo y compraba bastante.
 de sus amigos, Nicki y fiston antes de salir a estudiar
 y le decía a ellos que había mala espina
 Pero ~~entonces~~ y desayunar, a veces, ellos siempre le pedían
 favores o sobornos y demás para.
 que se fusionara con ellos pero el no se fiaba, le daba
 miedo y bastante cosita.
 mala espina y habían tipos que querían los poderes
 muy grandes e incompensables.
 de Jake, además a el no le gustaban disponer de estos,
 pero cualquiera era cualquier cosa por disponerlos
 y siempre armaban planes en contra de Jake.
 ellos siempre estaban dispuestos para absorber las
 habilidades de la gente y al paso que iban acababan
 con la ciudad de personas, y ellos ya no podían
 hacer nada.

Jack sabía de ellos y sabía también que era el único
 capaz de detenerlos ellos llevaron a el lugar donde
 vivía y la batalla empezó! Jake nicki y fiston se
 fusionaron! pero nadie sabe que paso hasta el día
 de hoy... FIN.

A Principio sucede la descubrimiento de un explorador que hace muchos años encuentra algo muy inexplicable

Al final ocurren cosas inesperadas como robots desesperados y con rabia de que les destruyeron todo encuentran un aliento de consciencia en el explorador y su amigo Ricardo y deciden al final salir de aquel lugar y ayudar a los humanos

La historia sucede en un lugar que jamás había sido visitado por personas

Ponete misterio a la historia y haces que el lector indague más sobre lo que va a pasar

Robots encontrados / algo más allá en el más allá de nuestras mentes

Las dificultades que aparecen se como poder entrar aquel lugar inesperado y encontrar la forma de resolver los problemas de aquellos robots pero al final superan esos problemas construyendo un dispositivo que los ayudan a entrar y hablar con aquellos robots que querían destruir parte de la vida humana como tal

un explorador con la mayor física era su pelo negro su estatura media y el de su amigo ~~era~~ era negro estatura alta color de piel morena

Construir un aparato que ayudara a entrar a ese lugar y ayudar a los robots que allí vivían

1-10-9

Algo más allá de
nuestras narices

Hace muchos años... un explorador estaba indagando en las zonas verdes de un lugar prohibido recursos de vida, pero encontró algo mucho importante. Un lugar que jamás había sido habitado por seres humanos sino que por robots que jamás nadie había visto. Fue tanta la curiosidad de entrar a ese lugar que el explorador acudió a un viejo amigo de su infancia que había creado un dispositivo que podía teletransportar cosas al acudir al ricardo fue tanta obsesión de los por saber que pasaban que llegaron a un punto de desespero. Y se dieron de cuenta que aquello que habitaba en ese lugar eran robots con motivos de destruir a los seres vivos. Ya no era tanta la curiosidad de saber que había sino de saber como salvar a los seres humanos.

Al pasar unos días de repente... se les ocurrió una idea que fue crear otra maquina de tele transportación pero esta vez tenían que ser mucho difícil por que tenían que teletransportar seres humanos y no cosas como tal. El pasar varios días de trabajo y esfuerzo podieron crear aquel dispositivo que los ayudaría a sal ir a los seres vivos. En un momento inesperado de práctica y desarrollo delo que iban hacer fueron teletransportados al mundo de aquellos robots. Por fin habían podido entrar a ese lugar pero lo que no sabían era que como hacer entender a los robots que los seres humanos no eran malos.

Finalmente... después de unos buenos discursos de parte de ricardo y de su amigo explorador hicieron entrar en razón a los robots para que no destruyeran a los seres vivos sino que al contrario los ayudaran a ser mejores personas con ellos mismos y con el planeta y así podían construir mas vida inteligente al pasar los años... y colonia colorado este cuento sea acabado

- **Anexo 6. Carta aprobación plan operativo.**

Bogotá. D.C., 12 de noviembre de 2019

Señores:

Institución Educativa Distrital.

Colegio Rafael Uribe Uribe Localidad 19 Ciudad Bolívar.

Atn. Directivos docentes Lidia Sofia Ramírez y Walter Aguirre.

Rectora y Coordinador académico.

Ciudad.

Respetados administrativos, cordial saludo:

Al culminar el proceso de mi investigación, cuyo título es: Secuencia didáctica con el modelo instruccional ASSURE, a partir de los entornos virtuales de aprendizaje, para el desarrollo de competencias escriturales: planeación, textualización y revisión, de los estudiantes en grado noveno del colegio Rafael Uribe Uribe IED y observando los óptimos resultados que se han obtenido con los estudiantes del estudio de caso, sería muy importante dar continuidad a estas prácticas; para lo que establecí una posible propuesta de intervención que permita socializar los hallazgos, compartir los componentes de la secuencia didáctica y capacitar a los docentes frente al manejo de ambientes virtuales de aprendizaje.

Para tal fin, sería muy importante abrir algunos espacios para docentes y administrativos sobre el uso de las herramientas virtuales y su aprovechamiento desde las aulas como aporte de innovación y complemento en formación b-learning, para la pedagogía dialogante y su aplicación transversal en los procesos académicos.

Adjunto mi propuesta con plan operativo y/o de acción en pro de su continuidad hacia el mejoramiento, con un posible desarrollo de trabajo, actividades y responsables.

Atentamente,

Jaime Leonardo Cuesta Montañez
Docente área Tecnología e informática
Jornada tarde

● **Anexo 7. Guía de observación y registro.**

FECHA	Fecha: enero de 2019	HORA	Durante la jornada desde las 12:30pm a 6:30 pm.
LUGAR	Colegio Rafael Uribe Uribe IED	GRADO	Noveno B
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: inicio			
<p>Desde el inicio de la jornada los estudiantes ingresan a la clase debidamente uniformados se disponen a trabajar en las instrucciones académicas asignadas por el docente, todos llegan organizados y con buena disposición; estos momentos de observación permiten visualizar pequeñas producciones que de acuerdo con la escritura de los estudiantes dejan ver sus deficiencias. Es allí donde se identifican los primeros errores sintácticos y semánticos desde los pequeños y cortos apuntes que escriben en cada una de las actividades desarrolladas durante las clases. De forma continua se observa que disponen de varios dispositivos electrónicos con los que de manera frecuente se comunican y se relacionan frente a los diferentes temas, a pesar de manejar estratos bajos, varios integrantes del grupo cuentan con un dispositivo móvil con redes y manejo de plataformas; una más de las características que son tenidas en cuenta para iniciar el proceso.</p>			
COMENTARIOS			
<p>La autoridad y dominio del docente en el aula, la facilidad de expresarse frente al uso de las diferentes herramientas, la metodología aplicada de las clases despierta la motivación entre el grupo para hacerse partícipes en la interacción y temáticas propuestas.</p>			
APORTE DE ESTA OBSERVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN			
<p>Es importante denotar que esta actividad aportó a la investigación el inicio de elección temática con base en las mismas necesidades encontradas en la</p>			

comunidad y la identificación de un posible grupo de trabajo con el que se pueda iniciar la muestra.			
FECHA	Fecha: febrero de 2019	HORA	Durante la jornada desde las 12:30pm a 6:30 pm.
LUGAR	Colegio Rafael Uribe Uribe IED	GRADO	Noveno B
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: diagnostico			
<p>El docente encuentra que la comunidad estudiantil durante el desarrollo de las clases de tecnología presentan deficiencias en aspectos relacionados con la comprensión de lecturas cortas, producción de textos con sentido que hilen un tema central; de allí que lo poco que escriben lo hacen con mala ortografía, hay una práctica reducida de la lectura y escritura, en sus hogares, no hay guía ni acompañamiento al grupo estudiantil, algunos de ellos no tiene referentes ni hábitos que generen esta aprehensión y aunque se tiene acceso al computador no se contempla como una herramienta de lectoescritura o apoyo influyente en el aprendizaje. Lo que permite corroborar con un diagnostico donde se visualiza que, de acuerdo con la escritura de los estudiantes, es claro que sí se presentan desaciertos de una u otra forma influye en todas las áreas y de forma específica en la comprensión de cualquier texto y por lo tanto en todas las áreas.</p>			
COMENTARIOS			
<p>Estas observaciones de forma específica se han hecho en el transcurso de las clases y el rendimiento que los estudiantes presentan en su respuesta a las actividades que se han avanzado en el área de informática y tecnología.</p>			
APORTE DE ESTA OBSERVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN			
<p>Los avances que se puedan ganar en esta investigación aplicada generarán ventajas a todos los estudiantes a nivel de sus producciones de texto, que amplían niveles de comprensión en la lectura y comprensión. Algunos</p>			

estudiantes demuestran gusto y gran interés lo que motiva al docente a desarrollar mejores prácticas y diseños instruccionales a nivel virtual.			
FECHA	Fecha: marzo de 2019	HORA	Durante la jornada desde las 12:30pm a 6:30 pm.
LUGAR	Colegio Rafael Uribe Uribe IED	GRADO	Noveno B
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: fase de reconocimiento a nivel computacional.			
El docente abre espacios a manera de encuentro para explicar el paso a paso de la plataforma institucional con el fin de que ellos desarrollen la habilidad y la apropiación exploratoria del aula virtual en esta fase de reconocimiento.			
COMENTARIOS			
Al ver el interés de los estudiantes, la docente habilita espacios en contra jornada para atender preguntas de ofimática, inherencia a la conexión, herramientas computacionales, entorno de exploración en línea haciendo uso de las redes (e-mail, WhatsApp, Messenger, Facebook, etc.).			
APORTE DE ESTA OBSERVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN			
Estos conversatorio o encuentros con los estudiantes permiten aclarar dudas y tener avances en cada uno de los componentes requeridos para el desarrollo de la tesis, se siente alegría de preguntas que plantean los estudiantes ya que lo que para el docente es obvio, para el grupo de trabajo son brechas de acceso que si no las solucionan bloquean el desarrollo de actividades a un nivel de complejidad en contexto.			
FECHA	Fecha: abril de 2019	HORA	Durante la jornada desde las 2:30pm a 3:00 pm.
LUGAR	Colegio Rafael Uribe Uribe IED	GRADO	Noveno B
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: Producción escrita			
<p>Una vez por semana con un promedio de 30 minutos el docente dedico atención personalizada para explicar elementos claves y significativos sobre manejo de ortografía, puntuación, gramática, coherencia y cohesión en la producción escrita de textos. Desde el inicio de la jornada los estudiantes ingresan con buena actitud y disposición a la clase para trabajar en las instrucciones académicas asignadas en las fases por el docente, se organizan, ya conocen normas; en el desarrollo se visualiza que de acuerdo con la escritura de los estudiantes, ellos presentan errores sintácticos y semánticos en los pequeños y cortos apuntes que escriben en cada una de las actividades desarrolladas durante las clases, de forma continua se observa que disponen de diferentes dispositivos electrónicos con los que de manera frecuente se comunican y se relacionan frente a los diferentes temas, a pesar de manejar estrato bajos, varios integrantes del grupo cuentan con un dispositivo móvil con redes y manejo de plataformas.</p>			
COMENTARIOS			
<p>La autoridad y dominio del docente en el aula, la facilidad de expresarse frente al uso de las diferentes herramientas, la metodología aplicada de las clases despierta la motivación entre el grupo para hacerse partícipes en la interacción y temáticas propuestas.</p>			
APORTE DE ESTA OBSERVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN			
<p>Es importante denotar que esta actividad aportó en la investigación al permitir la determinación de un posible grupo de trabajo con el que se pueda iniciar la muestra.</p>			
FECHA	Fecha: mayo de 2019	HORA	Durante la jornada desde las 12:30pm a 6:30 pm.
LUGAR	Colegio Rafael Uribe Uribe IED	GRADO	Noveno B

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: La vocación parte importante de la formación			
<p>El estudiante limítrofe se acercaba en cada uno de los descansos al laboratorio de informática para desarrollar sus prácticas porque a diferencia de sus compañeros él no tenía computador en casa, eran estos espacios donde el docente explicó de forma personalizada el paso a paso en cada proceso, en ocasiones se le debía explicar muchas veces lo mismo hasta lograrlo. Durante su desarrollo presento muchas falencias, tomaba tiempo adicional, le costaba mucho trabajo, pero aun así se esforzaba y hacia lo mejor de su capacidad para cumplir.</p>			
COMENTARIOS			
<p>Esta oportunidad permitió al docente desarrollar la paciencia y la voluntad de servicio frente a estos estudiantes que requieren un poco más en el momento de orientar y hacer el acompañamiento de cada uno de sus docentes, ya que casos como estos requieren de una verdadera vocación y las ganas de construir cambios.</p>			
APORTE DE ESTA OBSERVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN			
Acercamiento a cada caso a nivel cognitivo, emocional, familiar y escolar de cada uno de los estudiantes.			
FECHA	Fecha: junio de 2019	HORA	Durante la jornada desde las 12:30pm a 6:30 pm.
LUGAR	Colegio Rafael Uribe Uribe IED	GRADO	Noveno B
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: TIC, SGA.			
<p>El docente explica las ventajas del aprendizaje y el desarrollo de habilidades en la educación virtual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC, se hace claridad sobre los Ambientes virtuales de aprendizaje AVA, se muestran</p>			

a través de los ejercicios ejecutados algunos Objetos virtuales de aprendizaje OVA. Con los que ellos interactuaron y se apoyaron durante el proceso.			
COMENTARIOS			
Los avances que tuvieron los estudiantes que desarrollaron el proyecto fue muy relevante en comparación con los estudiantes que no hacían parte de este, sobre todo en el uso de las herramientas y el manejo de la información online.			
APORTE DE ESTA OBSERVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN			
Para el grupo de trabajo las herramientas aplicadas durante las actividades junto al modelo ASSURE, resulta de alto impacto y su trascendencia influye en las competencias de la producción textual.			
FECHA	Fecha: julio de 2019	HORA	Durante la jornada desde las 12:30pm a 6:30 pm.
LUGAR	Colegio Rafael Uribe Uribe IED	GRADO	Noveno B
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: Secuencias durante las fases			
Durante el desarrollo de las diferentes fases aplicadas en el trayecto de lecto escritural y la enseñanza para el alcance de las competencias; los estudiantes traen a colación sus propias vivencias y se sienten orgullosos de narrar de forma física (es decir sobre papel) esos sentires y experiencias , pero la manifestación que les produce mayor agrado es sobre todo cuando tienen la oportunidad que sus pares lean su producciones y bajo su propio criterio hagan o sugieran modificaciones para sus mejoras, de igual forma sienten gusto de leer los escritos de sus compañeros ya que a través de estos identifican los diferentes códigos debidamente aplicados.			
COMENTARIOS			
Cuando un estudiante produce su propia participación y la comparte por medio de una Wiki o red y ésta es leída en línea; observan cambios o modificaciones			

visibles en el registro de la plataforma van dando mayor interés a su calidad y van identificando la veracidad a la importancia de escribir de forma correcta o expresar en sus escritos con claridad no solo para sí mismo, sino para el lector.			
APORTE DE ESTA OBSERVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN			
Concienciar en el criterio de los estudiantes cada uno de los procesos que se han venido desarrollando durante el recorrido de las fases que van permitiendo hacer el registro de evidencias, así como los cambios que se van considerando pertinentes en cada secuencia.			
FECHA	Fecha: agosto de 2019	HORA	Durante la jornada desde las 12:30pm a 6:30 pm.
LUGAR	Colegio Rafael Uribe Uribe IED	GRADO	Noveno B
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: El por qué de tantas preguntas.			
Cuando el estudiante desarrolla su ejercicio escritural se hace énfasis hacia la respuesta a preguntas como: ¿qué se quiere producir?, con el fin de que ellos dibujen de forma mental el tema central o un acercamiento a la idea ¿Quién lo leerá?, al pensarse el proceso de la lectura desde su par o lector mejora su propuesta desde la lluvia de ideas ¿Qué se quiere alcanzar?, el estudiante identifica de donde a donde se ira a manejar este escrito y puede mejorar la coherencia ¿Qué se sabe del tema?, se busca la información y complementa la documentación que enriquezca la temática durante la producción donde le es más fácil central las ideas de forma organizada y pasmarlas con argumentos.			
COMENTARIOS			
Hay un recorrido de subjetividad, pero se apoya este proceso desde la creatividad y la iniciativa desde donde se hace funcional.			
APORTE DE ESTA OBSERVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN			

La observación permite un acercamiento a los hallazgos, que pueden llevar al asertividad.			
FECHA	Fecha: septiembre de 2019	HORA	Durante la jornada desde las 12:30pm a 6:30 pm.
LUGAR	Colegio Rafael Uribe Uribe IED	GRADO	Noveno B
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: Manejo de recursos y dispositivos móviles.			
Se maneja con el grupo el concepto de b-learning, para dar a conocer este recurso al grupo de forma que sea aprovechado como un apoyo a la enseñanza no solo a nivel presencial sino extracurricular de allí que se extiende espacios de practica donde el docente genera y desarrolla acciones diversas para que los estudiantes aprendan, formulen preguntas, abran debates, planteen aportes y solucionen trabajos en cada una de las actividades desarrolladas durante las clases.			
COMENTARIOS			
Los docentes que de forma transversal aportan y curiosean en los ejercicios desarrollados durante la secuencia manifiestan el avance demostrado por los estudiantes, los toman de referencia frente a sus aportes mejoran y experimentan con dichos recursos.			
APORTE DE ESTA OBSERVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN			
El avance y habilidad de los estudiantes que hacen parte de la muestra van produciendo para la evidencia de la secuencia a través del ambiente virtual ejercitado.			
FECHA	Fecha: octubre de 2019	HORA	Durante la jornada desde las 12:30pm a 6:30 pm.

LUGAR	Colegio Rafael Uribe Uribe IED	GRADO	Noveno B
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: SGA Moodle-evaluación			
Los estudiantes tienen en cuenta los elementos desarrollados y dirigidos por el docente ya se notan mejoras del proceso al que se les ha venido haciendo seguimiento y disposición en el manejo de diferentes Sistemas de Gestión de Aprendizaje desde Moodle donde se revisan errores sintácticos y semánticos con redes y manejo de plataformas.			
COMENTARIOS			
El grupo comprende y desarrolla desde el Maravilloso mundo de la escritura, enriquecen sus procesos en la realización de glosario, tarea lección, rejilla, cuento, bitácoras, puente, entre otros. Así se apropian de los recursos en forma más sencilla y práctica.			
APORTE DE ESTA OBSERVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN			
El grupo muestra, conoce los procesos de evaluación que se han venido haciendo, así como su fortalezas y debilidades, interpretan con facilidad la rúbrica desde donde se ha hecho seguimiento para procesos de evaluación.			

Fuente: Cuesta, J. (2019)