



**APLICACIÓN DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR TIC
PARA FORTALECER LA PRODUCCIÓN TEXTUAL EN LOS ESTUDIANTES DE
QUINTO GRADO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PUERTO COLOMBIA**

JAIDITH MARÍA DAVID GALINDO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES

FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

MANIZALES

2024

**APLICACIÓN DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR TIC
PARA FORTALECER LA PRODUCCIÓN TEXTUAL EN LOS ESTUDIANTES DE
QUINTO GRADO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PUERTO COLOMBIA**

Autora

Jaidith María David Galindo

Tutor:

MG. Liliana Mejía

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES

FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

MANIZALES

2024

AGRADECIMIENTOS

Gracias infinitas a mis padres, por su amor incondicional y su apoyo moral. Su fe en mí, incluso en los momentos más difíciles, han sido el pilar de este logro. También expreso mi gratitud a mis hermanas, quienes supieron brindarme su tiempo para ayudarme y apoyarme, y a mi hija Helem por ser mi musa inspiradora. Sin ustedes, todo esto no habría sido posible. Su amor y sacrificio han sido la luz que guio mi camino a través de este viaje académico. También quiero agradecer a Ana Milena Rúa, por ser una persona servicial y atenta.

Jaidith María David Galindo

DEDICATORIA

Dedico mi tesis principalmente a Dios, por darme la fuerza necesaria para culminar esta meta.

A mis padres Adán José David y Eneida Galindo, por todo su amor y por su apoyo incondicional.

A mis hermanas Yuranis y Eliana. Por ser pilares fundamentales en la construcción de esta investigación.

Especialmente a mi hija Helem O. David por ser la luz que irradia mi sendero y me motiva a seguir adelante día a día.

Y, finalmente, a los que no creyeron en mí, con su actitud lograron que tomará más impulso.

Jaidith María David Galindo

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo aplicar una estrategia mediada por TIC para fortalecer la producción textual en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Puerto Colombia, para lo cual se empleó una metodología de enfoque cualitativo aplicada a una población con rango etario de entre 10 y 14 años y un procedimiento compuesto por una fase diagnóstica desde la cual se diseñará una estrategia didáctica acorde a las necesidades específicas previamente identificadas en la primera fase y un tercer paso que se inclina a la evaluación del impacto que tuvo la estrategia didáctica mediada por TIC en el fortalecimiento de la producción textual. Los resultados demostraron un mejoramiento de la producción textual en el alumnado y una combinación eficaz entre pedagogía y tecnología, ya que se emplean recursos tecnológicos sin quitarle el protagonismo al aprendizaje de los estudiantes.

En ese orden de ideas, el desarrollo de la investigación presente permite concluir que el uso adecuado de las TIC incrementa la motivación de los educandos por aprender y que las competencias textuales se mejoran desde la discursividad y la planeación textual.

Palabras Claves: Estrategia, TIC, Escritura, Producción textual.

ABSTRACT

The objective of this research work is to apply an ICT-mediated strategy to strengthen textual production in fifth grade students of the Puerto Colombia Educational Institution, for which a qualitative approach methodology was used applied to a population with an age range of between 10 and 14 years and a procedure composed of a diagnostic phase from which a teaching strategy will be designed according to the specific needs previously identified in the first phase and a third step that is inclined to evaluate the impact that the mediated teaching strategy had. by ICT in strengthening textual production. The results demonstrated an improvement in textual production in students and an effective combination between pedagogy and pedagogy, since technological resources are used without taking away the importance of student learning.

In this order of ideas, the development of the present research allows us to conclude that the appropriate use of ICT increases the motivation of students to learn and that textual competencies are improved from discursivity and textual planning.

Keywords: Estrategy, TIC, Writing.

CONTENIDO

1	PRESENTACIÓN	10
2	ANTECEDENTES	12
3	ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	24
4	JUSTIFICACIÓN	26
5	REFERENTE TEÓRICO	28
5.1	ESCRITURA.....	28
5.2	PRODUCCIÓN TEXTUAL.....	30
5.3	TEORÍAS O MODELOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL	33
6	OBJETIVOS	35
6.1	OBJETIVO GENERAL.....	35
6.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	35
7	METODOLOGÍA.....	36
7.1	FASE II CORRESPONDIENTE AL DISEÑO DE LA ESTRATEGIA MEDIADA POR TIC	38
7.2	FASE II: ESTRATEGIA MEDIADA POR TIC.....	38
8	APRENDIENDO A ESCRIBIR MI CUENTO	39
8.1	CONOCIENDO LA ESTRUCTURA DE LOS CUENTOS.....	44
8.2	FASES PARA ESCRIBIR MI CUENTO.....	48
9	RESULTADOS	52
9.1	FASE I: FASE DIAGNÓSTICA.....	52
9.2	DIMENSIONES	55
9.3	PRODUCTO FINAL.....	56
10	DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	60
11	CONCLUSIONES	67
12	RECOMENDACIONES.....	68
14	REFERENCIAS	69

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Instrumento de diagnóstico	37
Figura 2 Cuestionario en clase.	42
Figura 3 Cuestionario virtual - Google Forms.....	43
Figura 4 Video - Partes del cuento.	44
Figura 5 Homework.....	45
Figura 6 Actividad en clase.	46
Figura 7 Introducción Unidad III.....	47
Figura 8 Planeación textual.	48
Figura 9 Escritura.	50
Figura 10 Género.....	52
Figura 11 Edades.	53
Figura 12 Tipo de trabajo.	53
Figura 13 Tipo de texto.	54
Figura 14 Contenido social.....	54
Figura 15 Mal uso de palabras.....	56
Figura 16 Cuento 1.	60
Figura 17 Cuento 2.	62
Figura 18 Cuento 3.	64
Figura 19 Cuento 4.	65

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Pautas para identificar la estructura de un cuento	45
Tabla 2 Plan narrativo.....	49
Tabla 3 Recurso de producción textual.	50

1 PRESENTACIÓN

La experiencia vivida en el marco de la pandemia obligó a proponer alternativas para la enseñanza y el aprendizaje de la producción textual, alternativas que se diseñaron a través de medios virtuales, puesto que los niños no pudieron asistir a la escuela durante un año lectivo. Por esa razón, la enseñanza se centró en un proceso que organizó paso a paso las estrategias para la escritura de textos, en este caso, de cuentos.

La intervención se basó en las propuestas de Flower y Hayes (1980), la cual plantea la relación estrecha que hay entre el desarrollo cognitivo y los aspectos socioculturales de los contextos de los estudiantes. Además de insistir en la necesidad de incorporar una lógica textual materializada en una estructura coherente que parte de un inicio, un nudo y un desenlace, se trabajó en el paso de procesos de nivel inferior (fonológico, palabras, trazado, puntuación) a uno superior (organización y jerarquización de ideas).

Los autores insisten en la cohesión, la coherencia, la intencionalidad, la situacionalidad y la intertextualidad para mejorar los procesos escriturales. Así, la estructura textual aporta la cohesión y la coherencia a la producción de los niños, los cuales, a partir de una idea, de un interés, propusieron un título cuya idea se desarrolló a lo largo de las oraciones y los párrafos, otorgando claridad y secuencialidad al escrito.

Al interior de la estructura textual, se desarrolla una secuencia temporal, en la que los estudiantes plantean la evolución del relato. Los autores expresan que la linealidad temporal no necesariamente tiene que tener la relación pasado, presente, futuro,, por lo que en este caso, algunos niños pudieron partir del presente para ir al pasado y luego al futuro estableciendo relaciones causa-consecuencia, a partir del uso de verbos que incluyen la acción.

El aspecto sociocultural de la producción textual se demostró en la escogencia de los temas para la construcción de su relato. Dicha experiencia marca una dimensión afectiva y emocional, cuyos efectos se concretan en la historia, la cual les otorga

significado a sus vivencias. Así, escribir no sólo desarrolla las habilidades cognitivas superiores, sino que contribuye a la comprensión de la realidad por parte de los niños. Los relatos se caracterizan por el sentimiento y la emoción, al tratar temas que los han impactado y que los predisponen a la tarea de la escritura. También incide en el pensamiento estratégico ya que la producción de textos exige una planeación cada vez más rigurosa.

En conclusión, la escritura es un proceso que implica conocimiento, motivación y reflexión. Si bien no todos los niños lograron los resultados esperados, sí tomaron conciencia de la importancia de planear, organizar una estructura, conocer nuevas palabras, aplicar los signos de puntuación, la ortografía y la sintaxis. Además, desde el punto de vista de la enseñanza, se concluye que a medida que se provee a los estudiantes de los recursos intelectuales y cognitivos requeridos en cada nivel educativo, mejor será la producción de textos por parte de los estudiantes.

2 ANTECEDENTES

A nivel internacional se encontró como antecedente el trabajo de Vargas (2018), en Santiago de Chile investigó sobre la “Evaluación formativa en la producción de textos expositivos en cuarto básico: análisis de la aplicación de una rúbrica” que tuvo como objetivo determinar el progreso en la escritura a partir del uso de una rúbrica durante el proceso de producción textual de un texto expositivo en cuarto año básico.

Teóricamente, la investigación expone la rúbrica como dispositivo de evaluación formativa que beneficia los procesos escriturales en los estudiantes, en tanto aborda las etapas de escritura como planificación, borrador, reescritura, edición y publicación ya que usualmente los estudiantes desarrollan sus creaciones textuales en un solo momento. La autora resalta que las etapas de la escritura no son lineales, sino que dialogan entre sí y que, a la hora de guiar a los alumnos en dicho proceso, es pertinente evaluar desde una rúbrica de tipo analítica con el fin de que el alumno tenga mayor claridad de lo que debe desarrollar.

En cuanto a la metodología investigativa, el estudio de Vargas optó por un plan de intervención educativa de tipo investigación acción aplicado a una muestra de 45 estudiantes de grado cuarto, en el que se obtuvo como resultados que la aplicación de rúbricas, más exactamente la analítica, transforma el proceso de escritura en uno específico y consensado que actúa como guía de desarrollo y a su vez beneficia el mejoramiento de los aprendizajes del alumnos sobre los diferentes elementos que lo componen.

En Perú, Vera (2019), investiga sobre la “Evaluación formativa y la producción de textos escritos de los estudiantes del V ciclo de la I.E. N° 20547 “Manuel A. Odría” de la Ugel 15 – Huarochiri”, a fin de relacionar la evaluación de enfoque formativo y la producción textual, planteando el proceso de escritura como aquel en el que los estudiantes desarrollan sus habilidades comunicativas, intelectuales y sociales, además de exponer sus ideas, pensamientos y desarrollar su creatividad.

El trabajo de Vera (2019), se basa en una concepción estructural de los textos y una proyección lingüística en la que se implementan la micro, macro y superestructura para dar a conocer cada elemento que requiere un texto. El objetivo fue determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y la mejora de la producción de textos escritos en los estudiantes del V ciclo. Teóricamente, el autor proyecta el proceso de escritura no como un aprendizaje escolar sino como social, en la medida en que mejora la habilidad comunicativa e intelectual de los estudiantes y les permite exteriorizar su mundo interno y acrecentar su creatividad.

Por otro lado, el autor afirma que la producción textual se basa en las siguientes dimensiones: propósito, secuencia y adecuación, que comprenden la adecuación de tema, la estructura textual y las acciones verbales dentro del texto; la coherencia y concordancia, que se refieren a la coherencia entre el tema y las ideas que se redactan y lo que concuerdan una oración y otra y la cohesión, que busca un orden gramatical, en las oraciones y unidad textual; por último, la ortografía y puntuación. Dichas dimensiones serán empleadas para el análisis de textos creados por los estudiantes.

El cuadro metodológico de la investigación comprende un enfoque cuantitativo, método hipotético deductivo, de tipo básico y diseño no experimental de corte transeccional y corte correlacional aplicada a una población estudiantil de 470 alumnos y una muestra de 100 estudiantes, quienes arrojan como resultado que la relación entre evaluación formativa y producción de textos es significativa en la medida en que mejora la cohesión, coherencia, concordancia, ortografía y el reconocimiento del propósito, la secuencia y adecuación dentro de su producción textual.

Por su parte, Rodríguez-Chavira y Cortés-Montalvo (2021), llevan a cabo en México la investigación “Mediación tecnológica en el fomento de la lectura y la escritura en adolescentes”, que instituye la lectura y escritura como competencias esenciales para la vida y objetivo fundamental de la educación, mismas competencias que por el nuevo contexto informacional, deben ser enseñados desde una orientación tecnológica que se fundamente en el uso de recursos y herramientas digitales con el fin de que los estudiantes,

a través de la alfabetización digital, adquieran la capacidad de entender, identificar, comprender usar y crear información y conocimiento. Por otro lado, la inmersión de las tecnologías en el plano social y educativo, afirman Cortés y Rodríguez, insta a un llamado a reconfigurar las prácticas de aprendizaje y con ellas, el modo en que se transmiten los conocimientos, se representan los contenidos y la creación de entornos de aprendizajes adheridos a la virtualidad.

Son las TIC entonces, para la educación, un puente de contacto entre alumnos y docentes que eliminan barreras espaciotemporales; un recurso que fomenta al estudiante como sujeto activo en la construcción del conocimiento desde un aprendizaje autónomo y el trabajo colaborativo e independiente, medio que posibilita una proyección dinámica e interactiva de la información, generando mayores grados de concentración, motivación, creatividad e innovación en el alumnado. Se menciona el rompimiento de las estructuras y/o escenarios formativos tradicionales que dan lugar a nuevos aprendizajes fuera del aula desde entornos más flexibles, ya que imponen sustanciales transformaciones a los procesos de lectura y escritura. Se resalta que la mediación tecnológica debe estar dotada de sentido para el desarrollo eficaz de la lectura y escritura, que el logro del aprendizaje significativo en los estudiantes se obtiene mayormente al propiciar una participación e interacción que los motive y aumente su respectivo interés y que, entre los recursos recomendables, se encuentran el blog.

Metodológicamente, la investigación se enmarca en la revisión bibliográfica donde se recolectan un total de 22 trabajos científicos de bases como Redalyc, Google académico y Dialnet, obteniendo como resultado que el año 2018 presenta la mayor producción investigativa de la temática en cuestión y los países refieren a Perú, México, Argentina, Colombia y Ecuador con índice metodológico de enfoque cualitativo en un 40 % y de intervención educativo de un 23 %. Por otro lado, los espacios mayormente utilizados para mejorar la expresión escrita de los estudiantes fueron los foros, blogs, wikis, webquest, uso de material audiovisual, gamificación y Google Drive, en donde además fueron potenciados el trabajo individual y colaborativo, el intercambio de ideas, la retroalimentación y la discusión. Cabe mencionar que las herramientas de recolección de la información

mayormente empleados fueron la escala tipo likert, entrevistas, grupos focales, bitácora y guías de observación. El aporte que es tomado como relevante para el presente trabajo de investigación consiste en el plano metodológico y la panorámica general del problema de investigación que se refiere a la producción textual y su mejoramiento apoyado en recursos tecnológicos.

A nivel nacional, Sánchez (2016), llevó a cabo una investigación denominada “Las habilidades metacognitivas asociadas a la escritura digital en un Entorno Personal de Aprendizaje” que tuvo como objetivo analizar la influencia del entorno personal de aprendizaje (PLE) sobre las habilidades metacognitivas asociadas a la escritura digital en la educación media, donde interactúan dos campos del conocimiento como lo son la informática y la lengua castellana.

El autor plantea una influencia de las TIC en los procesos formativos de escritura y la importancia de acompañarlas con enfoques teóricos como el aprendizaje significativo que instituya una solidez en las representaciones mentales, puesto que así podrán ser evocadas a lo largo de la vida; el constructivismo y aprendizaje autónomo a fin de solventar los conocimientos previos de los estudiantes y su capacidad de reflexionar sobre su propio proceso y/o ritmo de aprendizaje, de manera que se potencien habilidades metacognitivas a partir de la escritura digital. Las problemáticas evidenciadas en la población objeto refieren a problemas gramaticales y ortográficos, en los ambientes virtuales de aprendizaje. Es notable el manejo inadecuado de la información donde se copian y pegan párrafos para presentar ideas de un modo instrumental que no lleva consigo el análisis de información y la generación de ideas.

La propuesta tiene como objetivo académico fomentar en los estudiantes habilidades metacognitivas, la regulación propia del aprendizaje y nuevos modos de interactuar, colaborar y definir el tiempo y el espacio tradicional. Metodológicamente, la investigación se ubicó en un enfoque mixto y alcance correlacional; la población refiere a estudiantes de educación media de la Institución Educativa María Auxiliadora del Municipio de Ciudad Bolívar con una muestra de 26 alumnos; las herramientas para

recolectar la información fueron el cuestionario de autorregistro, la encuesta de satisfacción y el registro de observación.

Para la creación del PLE se escogió la plataforma simbaloo y tuvo tres momentos: 1. Primer escrito en Google docs, proceso de reescritura y publicación. 2. Elaboración de escritura inicial en la plataforma de YouTube, proceso de reescritura y publicación 3. Elaboración de escrito en la plataforma Glogster por medio de un póster digital, reescritura y publicación. Lo anterior tuvo como resultado el impacto positivo del PLE en la escritura digital, la motivación y percepción de los estudiantes.

La investigación de Sánchez entonces contribuye a la investigación presente en la medida en que posiciona al estudiante como evaluador de la secuencia diseñada antes de ser implementada, asimismo, porque resalta la importancia de combinar eficazmente la pedagogía y el uso de TIC para evitar la pérdida de objetivos académicos

Asimismo, Cardozo (2018), realiza la investigación “Estrategia didáctica mediada con TIC para el mejoramiento de habilidades lectoescritoras en estudiantes de grado primero primaria”, que tuvo como objetivo desarrollar una estrategia didáctica, mediada con TIC, para el mejoramiento de habilidades lectoescritoras en estudiantes de grado primero de primaria en la Institución Educativa Magdalena, de Sogamoso, Boyacá.

El trabajo investigativo en mención, reconoce que las TIC, asociadas al proceso de enseñanza aprendizaje mejoran la calidad de la educación y permite que las comunidades evolucionen; así mismo, la autora estipula que ante la inmersión de una nueva cultura de gestión del aprendizaje deberá dejar de enseñarse desde métodos tradicionales que se basan en la transmisión simple de información que inducen al aprendizaje memorístico, para empezar a fomentar capacidades como el rastreo e interpretación de información, la construcción de sentidos, significados y conocimientos. Por otro lado, en la Institución se evidencian problemáticas como la falta de innovación pedagógica, poca vinculación del rol familiar en el proceso enseñanza aprendizaje, uso deficiente de los recursos tecnológicos institucionales, permanencia de enfoques tradicionales en la enseñanza de habilidades como

la producción textual y el diseño de estructuras pedagógicas coherentes con los DBA, lineamientos curriculares y estándares básicos de aprendizaje

La creación del recurso didáctico se cimenta en recursos audiovisuales de la plataforma YouTube en el canal denominado Monosílabo y los softwares Sebran's ABC y G-Compris donde interactúan a través del juego, con actividades de matemáticas y lengua castellana. La población por su parte está enmarcada por treinta y cuatro estudiantes de la Institución Educativa Magdalena de la ciudad de Sogamoso y la muestra por diez estudiantes de un rango de edad de entre seis y ocho años de edad con dificultades en la lectoescritura que los ubica en el nivel básico, los cuales fueron seleccionados por un muestreo no probabilístico.

La autora afirma que la computadora, al permitir el contacto simultáneo de sonidos y grafías, permea un aprendizaje equilibrado que conlleva al estudiante a que desarrolle el pensamiento crítico, analítico y creativo además de dinamizar las clases y robustecer la motivación de los alumnos; por otro lado, expone que los diseños de estrategias didácticas mediada por TIC deben tener como uno de sus objetivos, la cooperación y reflexión entre los padres, docentes y estudiantes.

El cuadro metodológico de la investigación se enmarca en un enfoque cualitativo de diseño cuasiexperimental que es llevado a cabo a través de las fases: búsqueda documental, prueba diagnóstica, diseño de secuencia, implementación didáctica y validación de utilidad; las herramientas de recolección de la información empleadas fueron el cuestionario, la lista de cotejo y la intervención en el aula, dando como diagnóstico inicial que, de los 34 alumnos, 14 mantenían un desempeño básico y medio y que carecían de la lectura oral, comprensiva y de procesos como la caligrafía y la redacción, en tanto que cuatro de ellos requerían de procesos de enseñanza especializados. La creación e implementación de la estrategia didáctica mediada por TIC logra robustecer la motivación, mejorar la apropiación de sonidos y grafías, fortalecer la memoria a través del juego y la lectura comprensiva. Sobre el material audiovisual, se expone que permite que los estudiantes relacionen las

imágenes, sonidos y graffías y la realización grupal de las actividades propició el aprendizaje colaborativo de tal manera que el impacto en la lectoescritura fue acertado.

Del anterior trabajo se toman aportes investigativos que refieren a la pertinencia de incorporar las TIC a la enseñanza aprendizaje con una planeación, selección y organización previa; de igual forma, el análisis de habilidades de escritura en estudiantes de primaria como el orden, tipo y legibilidad que conciernen a la caligrafía y la creación de texto, sentidos de oraciones y el uso de términos o palabras empleadas en la redacción.

Del mismo modo, Infante y López (2020), llevaron a cabo la investigación “Implementación Didáctica de las TIC para el fortalecimiento de la lectura y la escritura”, con el objetivo de identificar las características de una estrategia didáctica mediada por las TIC, que permita fortalecer los procesos de lectura y escritura en los niños del grado primero del colegio INEM Francisco de Paula Santander.

Entre las problemáticas de la Institución se encuentra el hecho de que los docentes emplean estrategias poco acordes con lo planteado en el PEI, en la Misión y demás documentos Institucionales, de manera que implementar las TIC responderá a necesidades en las que no se han trabajado anteriormente; así mismo, innovar en la enseñanza de la lectura y escritura a fin de irrumpir en las prácticas pedagógicas desde un enfoque tradicional, haciéndolo en los grados iniciales de escolaridad con el fin de generar mayores beneficios a largo plazo. Los fundamentos teóricos escogidos por Infante y Naranjo para el empleo metodológico de la estrategia fueron el método global, dado que acoge las necesidades e intereses de los niños partiendo desde lo global hacia lo particular y la multimodalidad de las tecnologías de información y comunicación.

Según los investigadores, el método global potencia el aprendizaje natural, lúdico y participativo, además de ubicar al estudiante como centro y regulador de su propio aprendizaje. Sobre las TIC, afirman que no basta con incorporarlas al sistema educativo puesto que, si no se tienen unos objetivos claros, una organización y/o construcción pertinente de las estrategias las garantías de mejorar la calidad de los procesos son

mínimas. De igual modo, se estipula que el empleo de las TIC como recurso didáctico responde a la necesidad de que los estudiantes comprendan y aprendan a escribir desde nuevos formatos de lectura tales como la imagen, el video, entre otros y se nutre de aspectos asociados al rol docente, como el tiempo y disposición; de esta manera, se potencia en los estudiantes factores como la motivación, el interés por los contenidos académicos a la vez que los pone en contacto con el mundo.

El diseño de la estrategia pedagógica le asigna un carácter fundamental al diagnóstico de necesidades, intereses reales y saberes previos y se basa en la teoría constructivista, significativa y de aprendizaje cooperativo. La metodología investigativa es un enfoque mixto y de carácter social; las herramientas de recolección de la información utilizadas fueron la encuesta (aplicada a padres y estudiantes), la revisión documental y de diagnóstico referidas a resultados institucionales en las pruebas ICFES, EGRA, SABER, entre otras; la población objeto estuvo enmarcada por 35 niños del colegio INEM Francisco de Paula Santander ubicado en la localidad de Kennedy en la Ciudad de Bogotá D.C y la herramienta para el análisis de datos la constituyó el Atlas ti. Los resultados obtenidos apuntan al método global como enfoque pedagógico eficaz en el desarrollo de la lectoescritura, en donde además la identificación de intereses y saberes previos figuran como un elemento relevante. Sobre la multimodalidad, se obtiene como resultado que fortalece la creatividad, el aprendizaje colaborativo y la producción autónoma del conocimiento además de aportar avances significativos en el proceso lector y escritor de manera simultánea.

La investigación de Infante y Naranjo (2019), fragua una contribución metodológica para el desarrollo del presente trabajo en la medida en que corrobora la pertinencia de captar los intereses temáticos de los alumnos a la hora de crear historias, así como el desarrollo de facultades para la producción textual desde una posición teórica significativa y constructivista.

Por último, a nivel local Mendoza et al., (2018), en el municipio de Sahagún investigó sobre el “Uso pedagógico del Facebook para el desarrollo de la producción

textual significativa”, con el objetivo de desarrollar las competencias escriturales de los estudiantes de grado octavo de las I.E. El Viajano, Colomboy, Las Llanadas y San José a través del uso pedagógico de la red social Facebook.

Los autores estipulan la importancia del uso planificado de las redes sociales para el proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de que los estudiantes la asuman como un recurso para su estudio y desarrollo personal desde una perspectiva racional, constructiva y orientada. Las instituciones donde la investigación se desarrolla son El Viajano, Colomboy, Las Llanadas y San José, donde la comprensión lectora y la producción textual de los estudiantes de primaria y secundaria proyectan deficiencias; así mismo, a pesar de contar con ciertos recursos e infraestructuras tecnológicas, la falta de orientación pedagógica y uso adecuado de las TIC, han imposibilitado el afianzamiento efectivo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para los investigadores, el rol familiar es también un factor de incidencia que se relaciona con las falencias educativas de sus hijos, dependiendo de su nivel de escolaridad, por lo que parten de un enfoque metodológico de corte cualitativo, de tipo investigación acción y observación participativa y una población total de 320 instituciones del municipio de Sahagún Córdoba, con una muestra de máxima variación, muestreo no probabilístico, que refiere a diez alumnos de cada escuela para un total de 40 alumnos con edades de entre 13 y 16 años y sexo femenino y masculino. Las etapas de la investigación son: diagnóstico, diseño, implementación, evaluación y retroalimentación que van acompañadas de instrumentos de la recolección de la información, como entrevista, encuesta, talleres investigativos, guías de trabajo y diarios de campo, que dan como resultado un rol más activo por parte del docente, la pertinencia de orientarlos pedagógicamente en la inserción de las redes sociales y demás recursos digitales al proceso de enseñanza aprendizaje.

Entre los aportes significativos del trabajo desarrollado por Mendoza et al, está el hecho de que la etapa evaluativa no comprenda solo un momento en la investigación, sino que es empleada desde la fase diagnóstico hasta el final, con el fin de replantear y rediseñar

alguna acción si es necesario y permear una evaluación formativa que propicie siempre el aprendizaje de los estudiantes.

En este orden de ideas, Velésquez (2021), investiga el “Fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura en estudiantes de grado 9° a través de la implementación de un sistema ubicuo y colaborativo de aprendizaje”, con el objetivo de evaluar la incidencia de la implementación de un sistema ubicuo y colaborativo de aprendizaje, en el fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura en los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Antonia Santos.

Para la autora, el uso de dispositivos por parte de los padres de familia como una herramienta de entretenimiento, irrumpe negativamente en la visión educativa que los alumnos tienen de la tecnología, de manera que es responsabilidad de los docentes transformar el pensamiento errado de los estudiantes, al asumir el plano digital como puente de ocio y no como aquella dimensión donde se establece contacto con la información, la cultura y la globalización. En ese sentido, la investigadora señala la pertinencia de una reflexión absoluta y constante sobre el modo en que el profesorado suele emplear los recursos informáticos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje ya que se puede evidenciar la permanencia del enfoque tradicional y la carencia de sentido hacia la enseñanza mediada tecnológicamente, en especial sobre procesos como la lectura y la escritura.

Las bases teóricas de la investigación refieren al aprendizaje móvil o aprendizaje ubicuo, teniendo en cuenta que el elemento de interacción más cercano a los estudiantes en la actualidad es el dispositivo móvil, lo cual podría ser aprovechado para beneficiar las habilidades comunicativas y la escritura creativa en los estudiantes. La metodología es de enfoque cualitativo y la población comprende a 184 estudiantes de la Institución Educativa Antonia Santos de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, con una muestra de 43 alumnos donde 15 son de género masculino y 28 de género femenino, todos ellos ubicados en el rango etario entre 13 y 14 años.

Los resultados de la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes sobre sus habilidades de lectura y escritura demuestran un nivel bajo de las mismas en el 40 % de la población; sobre los docentes, se determina la necesidad de orientar su rol hacia la mediación y evaluación formativa; sobre la metodología de enseñanza, la autora expone que es necesario dar un giro didáctico y afianzar el empleo de TIC a los intereses, estilos de aprendizajes y características contextuales que posee la población estudiantil y el aprendizaje ubicuo, además de beneficiar a los alumnos representa también contribuciones hacia la docencia.

El trabajo de Velásquez instituye un panorama del alumno y su producción textual, pero también del docente y la falta de innovación didáctica y pedagógica para asignar sentido a la enseñanza aprendizaje con TIC, lo cual se toma como aporte para el presente trabajo de investigación, al igual que la importancia del contexto y los estilos de aprendizajes de los estudiantes.

Por su parte, Mercado et al., (2021), investigaron en el Departamento de Córdoba la “Influencia de recursos tecnológicos en el mejoramiento de la producción textual de los estudiantes del grado noveno de Callejas –Tierralta”, que tuvo como objetivo analizar la influencia que tienen los recursos tecnológicos en el mejoramiento de la producción textual de los estudiantes del grado noveno de la institución Educativa Primero de Mayo de Callejas- Tierralta.

La producción textual y sus respectivas deficiencias en la población objeto es relacionada por los autores, con la enseñanza de un lenguaje escrito que carece de sentido, estructura y/o tipología textual; de igual forma, Mercado et al, destacan la importancia de determinar previamente ciertos aspectos de la escritura, tales como el tema, objetivos, destinatario, la intención o aquello que pretenden (informar, persuadir, opinar, etc.), escoger el tipo de texto adecuado y tener a disposición los materiales con los cuales se quiere trabajar. El soporte teórico del trabajo en mención se cimenta en teorías como el conectivismo, el aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje significativo, el trabajo colaborativo y el modelo de redacción, desde el cual las etapas de producción textual que

realizarán los estudiantes serán la planificación, organización, determinación de objetivos, revisión y evaluación. Cabe resaltar que se proyecta la importancia de crear ideas y hacerlas comprensibles dentro de un texto y que los docentes planteen estrategias que trasciendan de la enseñanza mecánica e instrumental de la escritura para lo que el blog, el video y los e-book son buenas alternativas.

El cuadro metodológico de la tesis acoge el enfoque cuantitativo y de tipo cuasiexperimental donde la población fue seleccionada de forma no aleatoria y es intervenida a través de herramientas de la recolección de la información, como el pretest y postest para proceder al análisis de estudio factorial; la población corresponde a 44 alumnos de los que 19 son de género femenino y 25 de género masculino, ubicados en un rango etario entre 14 y 16 años con una muestra de 30 alumnos.

Se diseñaron herramientas semiestructuradas orientadas a los padres de familia, instrumento de desarrollo como OVA y social media, instrumentos de evaluación como el pretest y postest y la propuesta pedagógica apoyada en OVA y la aplicación Facebook. Los resultados demostraron un aumento en la motivación, el interés y la participación de los estudiantes; así mismo, que los alumnos preferían trabajar en Facebook que en el OVA, por el hecho de conocer más la plataforma y el acceso cotidiano de la misma, lo cual lleva a determinar que la influencia de los recursos tecnológicos sobre la producción textual de los alumnos fue positiva, directa y mejoró el desempeño sintáctico y semántico. Entre los aportes significativos del trabajo de Mercado et al, se encuentran el diseño de OVA, la social media como propuesta pedagógica y el panorama de los padres de familia como factor a relacionar con la problemática de producción textual de sus hijos.

3 ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

La Institución Educativa Puerto Colombia se ubica en la zona rural que pertenece al Municipio San José de Uré Córdoba, más exactamente en la Vereda Puerto Colombia donde la mayoría de los habitantes son de estrato socioeconómico bajo y presentan un nivel cultural y académico deficiente que termina afectando a los estudiantes y su proceso de escolaridad. Sin embargo, los problemas de la enseñanza y aprendizaje que se ejerce en la vereda Puerto Colombia guardan relación con otros factores de tipo político, estructural y de recursos.

Para un caso específico de la Institución Puerto Colombia, las deficiencias evidentes en la escritura de los estudiantes de grado quinto se deben al enfoque tradicional desde el cual los docentes de lengua castellana siguen implementando su método de enseñanza, todo lo cual lleva a que los maestros minimicen el proceso de escritura a dimensiones como la sintáctica y la léxica, reduciéndolo así al aprendizaje de normas, la adquisición de nuevas palabras y su respectivo significado. Asimismo, la falta de conocimientos del cuerpo docente para diseñar recursos TIC que puedan afianzar su trabajo didáctico, así como lo difícil que les resulta emplear estrategias mediadas tecnológicamente, ya sea por condiciones donde es necesaria una renovación pedagógica, por la falta de dispositivos tecnológicos en la escuela o por las limitaciones de accesibilidad que tiene la vereda Puerto Colombia.

Por otro lado, durante el período de aislamiento preventivo se ha determinado el uso de tecnologías de información y comunicación por parte de los maestros, quienes han optado por el desarrollo de guías académicas tradicionales que presentan falencias de redacción, falta de transposición didáctica, poca claridad y concisión, lo que estaría ejerciendo también un efecto negativo en la conciencia escritural de los alumnos.

Con el distanciamiento, los padres de familia se convirtieron en los acompañantes directos del aprendizaje de los estudiantes, lo cual se ve influenciado por el nivel cultural que los caracteriza, ya que como se mencionó anteriormente, los habitantes de la vereda

Puerto Colombia no cuentan con una educación que les permita mantener un ritmo de aprendizaje eficaz en sus hijos, en especial en el aprendizaje de procesos cognitivos tan complejos como es el caso de la escritura. Por otro lado, se identifica como obstáculo que el nivel motivacional que los estudiantes tienen frente al desarrollo de actividades escriturales es insuficiente, ya que ven la escritura como un proceso tedioso y obligatorio que carece de creatividad.

Con relación al estrato socioeconómico, surge un factor limitante para el diseño de estrategias TIC pues en los hogares no se cuenta con recursos como computadores, redes inalámbricas WiFi y/o internet, entre otros, con los que se pueda desarrollar metodologías innovadoras a partir del uso de programas o plataformas online. No obstante, los padres de familia cuentan con teléfonos celulares y planes de datos, por lo que podría diseñarse una estrategia mediada tecnológicamente a partir de los recursos con los que se cuentan.

La presente investigación acoge el plano audiovisual como un medio de transmisión que permite a los estudiantes proyectar informáticamente los productos textuales previamente creados, además de ser un elemento motivador, expresivo y de creatividad. Para Mosquera, el formato de video aplicado a la educación supondrá una verdadera transformación si convertimos al alumno en protagonista de su propio aprendizaje, generando contenido y cooperando en el proceso de sus compañeros (Mosquera, 2017).

A sabiendas de que la señal en la vereda Puerto Colombia es inestable, la estrategia diseñada se llevó a cabo con tecnologías de información y comunicación acordes a dicha situación. A raíz del poco interés y motivación que los estudiantes manifiestan frente a la creación de textos, se consideró que los productos deben tener una extensión y complejidad con la cual ellos se sientan cómodos y no empeoren su percepción frente al ejercicio escritural. Por lo anterior, el presente estudio pretendió dar respuesta al siguiente interrogante:

¿La aplicación de una estrategia didáctica mediada por TIC puede fortalecer la producción textual de los estudiantes de grado 5ª de la IE Puerto Colombia?

4 JUSTIFICACIÓN

Se buscó causar, con la presente investigación, una consolidación del currículo institucional asociado al impulso de pensamiento computacional en la comunidad educativa de la Institución Puerto Colombia y la determinación de una cultura digital temprana basada en dimensiones éticas, el manejo adecuado de dispositivos y la conservación de la calidad e integralidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Ligar los procesos pedagógicos a las tecnologías de información y comunicación permite reducir obstáculos de tiempo y distancia y aumenta el nivel motivacional del cuerpo del alumnado frente al desarrollo de actividades y contenidos.

Pretender emplear las TIC en el plano educativo, posibilita una transformación en la perspectiva de los docentes que piensan que la integración de tecnologías a los procesos pedagógicos les corresponde a profesores que enseñan en grados superiores, a la vez que sustenta la transición de actividades tradicionales hacia unas más atractivas para los estudiantes.

Por otro lado, el diseño de estrategias de escritura creativa busca incentivar en los estudiantes una relación constructivista que beneficie a su vez la competencia comunicativa como composición social del lenguaje “no solo como aquel elemento que proporciona la gramática, la fonética, la sintaxis o la semántica, sino que más bien le da relevancia al uso del lenguaje según el momento comunicativo y el contexto” (Russi et al, 2019, p.20).

Generalmente, el acercamiento de los niños y jóvenes hacia el ecosistema digital instituye hoy, una noción de uso informático condicionado por su relación con adultos que usan tecnología para hablar con sus familiares, jugar y distraerse, lo que hace aún más difícil poder crear esa conciencia de aprendizaje digital en los estudiantes. Para Castro et al “lo ideal es que en un mundo tan globalizado como el actual, no se pierda el verdadero propósito de la educación, que es formar a las personas para la vida” (2014, p.4), en lo que la escritura se circunscribe como un proceso imprescindible del desarrollo humano, que al

ser enseñado a través de mediaciones tecnológicas se torna deleitoso y evita que el medio digital se reduzca a medio de entretenimiento.

La pertinencia del diseño de la estrategia pedagógica mediada tecnológicamente estuvo determinada por las características específicas del contexto y la comunidad educativa de la Institución Educativa Puerto Colombia y el Municipio de San José de Uré, a fin de que el diseño tenga sentido y se fundamente en los recursos y herramientas con la que cuentan los estudiantes en casa.

La relevancia social de propiciar ambientes de aprendizaje digital en niños de primaria consiste en irrumpir en la percepción errada de sujetos que asocian el medio tecnológico con el ocio y entretenimiento y no como sistema de uso educativo, de manera que les puede ser más fácil a los padres de familia y docentes ejercer un control de uso informático que se asocia más al aprendizaje.

Por último, el desarrollo de una propuesta mediada por TIC en el que se beneficia la producción textual en grado quinto, efectuada en la etapa de básica primaria como grado o tramo de enseñanza en el que son facultadas de manera terminal las habilidades de escritura y se aumenta su respectiva promoción en la Institución Educativa, a la vez que se posesiona como eje de la práctica pedagógica y se combinan eficazmente, evitando conceder el protagonismo solo a las tecnologías y concediendo el papel central al fortalecimiento del producto textual en los estudiantes.

5 REFERENTE TEÓRICO

5.1 ESCRITURA

Según Cardozo (2018), la escritura es primordial en la educación, no solo como habilidad clave desde la infancia hasta la educación superior, donde el éxito académico se mide frecuentemente por la capacidad de expresar conocimientos por escrito, sino también como una herramienta esencial para el aprendizaje y la elaboración del conocimiento. Por lo que, destaca la escritura como una competencia fundamental en el ámbito educativo. Argumenta que esta habilidad no solo es crucial para la evaluación académica, a través de la cual se mide el éxito de los estudiantes, sino que también funciona como un medio a través del cual los estudiantes adquieren y procesan información. Esto subraya la importancia de integrar la escritura de manera efectiva en los currículos escolares, no solo para evaluar el aprendizaje, sino también para facilitar la construcción activa del conocimiento. Este enfoque implica que la educación debe ir más allá de la mera transmisión de información para centrarse en desarrollar habilidades que permitan a los estudiantes pensar críticamente y expresar sus ideas de manera coherente y reflexiva.

Asimismo, en los lineamientos curriculares de lengua castellana (1998) se estipula que el acto de escribir no consiste meramente en codificar significados a través de reglas lingüísticas puesto que es también un proceso individual y social donde se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que está determinado por un contexto sociocultural y pragmático; en la escritura entonces, se da el fortalecimiento de habilidades comunicativas y el desarrollo de competencias en especial la gramatical y la textual (Mineducación, 1998). Lo cual es ratificado Jiménez et al., (2017), quienes afirman que la lectura y la escritura, como prácticas de literacidad, no solo involucran procesos cognitivos, sino que también se vinculan con las interacciones sociales y culturales a través de los textos.

El enfoque de Jiménez et al., (2017), amplía la perspectiva de la escritura y la lectura más allá de simples habilidades cognitivas, posicionándolas como prácticas culturales y sociales intrínsecamente ligadas a la literacidad. Este punto de vista resalta que tanto la lectura como la escritura son actividades dinámicas que no solo promueven el

desarrollo cognitivo, sino que también son medios a través de los cuales los individuos participan en su cultura. Al interactuar con textos, los individuos no solo acceden a la información, sino que también participan en prácticas que tienen significados y funciones específicas dentro de su contexto cultural. Esto implica que la educación en lectura y escritura debe considerar estos aspectos sociales y culturales para ser verdaderamente efectiva en el desarrollo de habilidades comunicativas y críticas en los estudiantes.

Punto de vista desde el cual autores como Rosenblatt afirman que la escritura no es un proceso separable, sino uno que contiene una serie de elementos que lo condicionan y a su vez son condicionados por el proceso mismo en la medida en que dichas partes interactúan. Siendo pues, un proceso transaccional que implica una matriz kinestésica, cognitiva, afectiva y asociacional, donde el escritor realiza transacciones con un ambiente personal, social y cultural (1996).

Vigotsky (1979, citado por Valery, 2008), considera la escritura como un sistema de mediación artificial que estructura la conciencia y facilita el desarrollo de funciones psicológicas, actuando como un instrumento semiótico influenciado por el entorno, la sociedad y la comunicación. La perspectiva de Vigotsky sobre la escritura resalta su papel crucial como herramienta de mediación entre el individuo y su entorno socio-cultural. Al describirla como un instrumento semiótico, subraya cómo la escritura no solo facilita la expresión y comunicación de ideas, sino que también es fundamental en la organización y el desarrollo de la conciencia y funciones psicológicas superiores.

Este enfoque destaca la interdependencia entre el desarrollo cognitivo y el contexto social y cultural en el que se produce este desarrollo. Por lo tanto, la escritura se presenta no solo como una habilidad individual, sino como una práctica cultural que modela y es modelada por las interacciones sociales y el contexto en el que se desarrolla el individuo. Este enfoque implica que la enseñanza de la escritura debe integrar estas dimensiones socio-culturales para aprovechar completamente su potencial como herramienta de aprendizaje y desarrollo cognitivo.

5.2 PRODUCCIÓN TEXTUAL

La primera definición teórica sobre la producción textual se cimienta en la teoría de Flower y Hayes (1981), quienes determinan que en la composición textual operan ciertos procesos cognitivos y que esos procesos cognitivos no son realizados de forma lineal o separada por etapas como ha sido planteado por algunos autores como Rohman (1965), quien señaló que la escritura está integrada por las fases de preescritura, escritura y reescritura; de ese modo, lo que Flower y Hayes plantean es que la producción textual sí implica procesos y/o mecanismos, pero no de forma apartada sino que por el contrario quien escribe está planeando y reescribiendo en todo momento y de forma constante. Los autores, entonces, mencionan que los procesos básicos que tienen participación cuando el individuo produce un texto son: ambiente de trabajo, que enmarca todo aquello que es externo al escritor; memoria a largo plazo y la traducción, constituida por la planificación, traducción y examen.

Castelló y Monereo (1996), comparten el hecho de que en la realización textual subyacen algunos procesos en pro de la gestión textual, como es el caso de la situación de comunicación, los mecanismos cognitivos y una estrecha relación existente entre la representación y/o concepción mental de quien escribe y el proceso seguido. Para los autores, que el autor mantenga una conceptualización de la escritura y un conocimiento acerca de sus componentes, repercutirá significativamente en la toma de decisiones estratégicas a la hora de producir un texto. Cabe mencionar que dicha teoría también expone la existencia de tres grados o niveles de complejidad de la composición escrita y su respectiva gestión como lo son: elaboración, organización y la última, que enmarca el conocimiento, control y regulación de la producción escrita.

Aparte de los modelos teóricos anteriormente expuestos, Álvarez y Ramírez (2006), proyectan un grupo de teorías con relación a la producción textual entre los que mencionan el modelo de escritura planteado por Nystrand (1982) quien señala la retórica como vehículo para llevar al lector o escritor a identificar la distribución del texto; el de Beaugrande y Dressler (1982) quienes establecen que en la producción de textos no solo

opera un factor cognitivo sino además un factor contextual y comunicativo; el modelo de Candlin y Hyland (1999) que hace referencia a la enseñanza de la composición textual a partir de elementos investigativos, entre otros.

Pedagogía Mediada Tecnológicamente

Según Avogadro y Quiroga, (2015), “la educación mediada por tecnologías ha cambiado el paradigma educativo y ampliado las posibilidades del acceso a la educación a personas de todas las edades, desde cualquier lugar del planeta” (p.2). En ese orden de ideas, Chigua (2016), enfatiza la necesidad de que tanto padres como maestros jueguen un rol activo desde temprana edad en la vida de niños y adolescentes, para garantizar que el uso de la tecnología en su formación académica y profesional sea beneficioso.

Chigua (2016), subraya la importancia crítica de la adaptación a las tecnologías emergentes para las nuevas generaciones, dado su rol fundamental tanto en la educación como en el ámbito profesional. Este enfoque destaca que la tecnología, más que una herramienta, es un componente esencial del desarrollo educativo que requiere un manejo consciente y dirigido. La implicación de los padres y educadores es crucial para moldear la manera en que los jóvenes interactúan con la tecnología, asegurando que su uso sea provechoso y que fomente habilidades y conocimientos relevantes. Al promover un uso responsable y educativo de la tecnología, se prepara a los estudiantes no solo para enfrentar desafíos actuales sino también para adaptarse a futuros avances tecnológicos, haciendo de esta una práctica integral en su educación y desarrollo personal.

En otro orden de ideas, enseñar a partir de mediaciones tecnológicas implica una transformación en la práctica pedagógica que conllevan a la puesta en marcha de nuevos escenarios donde la comunicación y la interacción adquieren un nuevo sentido.

Desde la dimensión comunicativa la práctica pedagógica puede conformar posibilidades de mejoramiento o transformación con la incorporación de recursos innovadores y el fortalecimiento de la formación del maestro en TIC, una estructura

cognitiva del sujeto donde el maestro deberá identificar estilos de aprendizaje para delinear estrategias de construcción de conocimiento o resolución de problemas, que puede reconfigurar la interacción y la interactividad entre los actores educativos (Muñoz, 2016).

Aprendizaje Significativo

El aprendizaje significativo, en contraposición al aprendizaje memorístico, busca la creación de sentidos teniendo en cuenta la interacción que el sujeto tiene con su entorno y los saberes previamente establecidos en la estructura cognitiva a fin de que se relacionen con los nuevos conocimientos. Cabe resaltar que dicha estructura cognitiva puede ser también desequilibrada o transformada a través del descubrimiento que realiza el estudiante, generando así una experiencia o un cambio relativamente permanente en sus contenidos de aprendizaje (Rivera, 2004).

Entre los elementos que posibilitan un aprendizaje que provoque el verdadero cambio auténtico en el sujeto, se encuentran la interacción del alumno con un material de estructura interna y secuencia lógica potencialmente significativa que contemple sus saberes previos, estructura cognitiva y actitud positiva o motivación a fin de que el aprendiz esté en la capacidad de apoyarse en el lenguaje como medio para transmitir, precisar y esclarecer los nuevos significados y/o nuevas asimilaciones (Viera, 2003). Flores (2018), sostiene que para promover el aprendizaje significativo es esencial facilitar una negociación de significados contextualizados entre docentes y estudiantes, utilizando materiales lógicamente significativos que permitan la asimilación de conceptos científicos a través de una construcción activa, facilitando la aplicación en nuevas situaciones.

Flores resalta la importancia de una interacción dinámica entre el educador y los estudiantes para fomentar un aprendizaje significativo. La negociación de significados contextualizados, mencionada por Flores, implica que el aprendizaje ocurre en un intercambio activo donde los estudiantes no solo reciben información, sino que también participan en la construcción de su propio conocimiento. Esto se logra mediante el uso de materiales de aprendizaje que son intrínsecamente significativos y relevantes para los

estudiantes, lo que les permite no solo entender los conceptos científicos, sino también aplicar estos conocimientos a nuevas situaciones y problemas. Esta metodología refleja una comprensión profunda de cómo el aprendizaje significativo puede ser facilitado en un ambiente educativo, subrayando la necesidad de materiales y enfoques que se alineen con la experiencia y el contexto cultural de los estudiantes para maximizar su relevancia y efectividad.

5.3 TEORÍAS O MODELOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL

Álvarez y Ramírez (2006), exponen teorías que pueden ser aplicadas en la enseñanza de la producción textual. Así, entre los modelos que un docente puede emplear para enseñar a los estudiantes a producir textos son:

Modelo de Hayer y Flower (1980) en el que va a efectuarse el proceso de la escritura respetando el papel de los objetivos, intención y etapas de escritura, pero incorporando también la motivación, el plano emocional y la práctica reflexiva en los estudiantes. En ese orden de ideas, desde Hayer y Flower la producción de un texto abarcará factores cognitivos, pero también factores psicológicos del estudiante.

Con el **modelo de Nystrand (1982)** el maestro le enseñará al cuerpo del alumnado a producir textos teniendo en cuenta una sistematización instrumental, en la que tiene en cuenta la forma adecuada de hablar y la gestión de conocimientos en coherencia con la condición del lector. Asimismo, inducirá a que el estudiante desarrolle las dimensiones léxicas, gráficas, sintácticas, textuales y contextuales del discurso y su estilo, estando en contacto con procesos como la discusión, la reflexión y la memoria.

Modelo de Baugrande y Dressler (1982) que establece que quien produce un texto no debe hacer énfasis solo en la cohesión y coherencia sino también en otros elementos que actúan como normas de escritura, como lo son la relevancia, intertextualidad, informatividad y aceptabilidad, lo que quiere decir que el estudiante debe escoger un tema

con base a la novedad y relevancia que representa, ante lo que procederá a escribir con relación a otros textos y aplicando principios como la eficacia, efectividad y adecuación.

Modelo de Bereiter y Scardamalia (1982) con el que se lleva a que el educando desarrolle las etapas de planificación, textualización, revisión y edición aplicando procesos metacognitivos a fin de que conozca el concepto y proceso de escritura, reconozca la estructura textual, transforme su actitud frente a tareas como una más responsable y descubra sus capacidades en la medida en que las gestiona y aprende a autorregularse. Para ello entonces, el alumno debe permanecer activo en la lectura y búsqueda de información relacionada con el tema, emplear esquemas que sirvan como plan escritural y actuar críticamente ante la construcción propia.

Modelo de Candlin y Hyland (1999) desde el cual se conecta al estudiante con la investigación, usando el proceso de escritura como puente ya que los propósitos comunicativos del texto están también inmersos en contextos como el interpersonal, social y contextual. Es decir, los autores exponen que el texto puede ser considerado como un factor de identidad personal y sociocultural.

Modelo de Grabe y Kaplan (1996) que plantea ideas comunes con otros modelos como el papel de la escritura a nivel social y su relación con la identidad personal y los aspectos emocionales del sujeto; cabe mencionar que desde el modelo en mención se les enseña a los estudiantes a que el texto sea concebido como un proceso en el que se ejecuta una recursividad y no un producto simple, además de exponerle las ventajas y desventajas que tiene el uso de planes textuales a la hora de escribir. Por otro lado, dicho modelo plantea la importancia de que quien produce el texto se haga preguntas como ¿Qué, a quién, con qué propósito, por qué? ¿dónde, cuándo y cómo?

6 OBJETIVOS

6.1 OBJETIVO GENERAL

Aplicar una estrategia didáctica mediada por TIC para fortalecer la producción textual en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Puerto Colombia.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar las deficiencias que los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Puerto Colombia tienen con relación a la producción textual
2. Emplear una estrategia didáctica mediada por TIC que salde las deficiencias más relevantes en producción textual de los estudiantes de quinto grado de la Institución Puerto Colombia
3. Evaluar el fortalecimiento de la producción textual de los estudiantes obtenido como resultado de la aplicación de la estrategia didáctica mediada por TIC

7 METODOLOGÍA

La presente investigación parte de un enfoque cualitativo teniendo en cuenta que “la investigación desde la ruta cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en su relación con el contexto” (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 390). Permite así, explorar la forma en que una estrategia mediada por TIC fortalece la producción textual en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Puerto Colombia. El alcance del estudio es descriptivo.

La población objeto comprende a los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Puerto Colombia, la cual está conformada por 20 estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa, de los cuales 12 son de género masculino y 7 de género femenino con un rango etario de entre 10 a 14 años, todos ellos escogidos a través de un muestreo no probabilístico

Las fases que comprenden la investigación son: diagnóstico, caracterización de resultados y diseño de estrategia mediada por TIC; los resultados del dicho diagnóstico se sistematizan y grafican para proceder con el diseño de la estrategia didáctica mediada por TIC.

El procedimiento de la investigación enmarca tres fases, la primera de diagnóstico, luego el empleo de la estrategia TIC previamente diseñada con base a los resultados obtenidos en el diagnóstico y la tercera que se refiere al producto final, desde el que se analiza si el efecto de la estrategia didáctica mediada por TIC sobre la producción textual en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Puerto Colombia condujo al fortalecimiento de dicha habilidad

La primera fase del procedimiento, consta de la aplicación de un instrumento que tiene como objetivo diagnosticar el sexo, rango etario, preferencias de los estudiantes a la hora de trabajar (individual, grupal) y el tipo de texto a desarrollar (cuento o poema); así

mismo, se ilustra un cuento corto con inicio y desarrollo que los estudiantes debieron completar, agregándoles el final o desenlace a fin de identificar su acercamiento con la estructura del cuento, además de dar significado a una palabra y reemplazarlo por un sinónimo para conocer el estado de su competencia léxica. Por último, se ilustra un poema de extensión corta y lenguaje sencillo, en el que los estudiantes debieron poner en práctica la interpretación, respondiendo la pregunta ¿Qué entendiste del poema?

Cabe mencionar que en la aplicación del diagnóstico se activaron saberes previos como la función del título en los cuentos, en la que los estudiantes, con una primera lectura, sugirieron títulos como “el bosque encantado”, “el pájaro herido” entre otros. Además de los saberes previos se activó un seguimiento, aclarando las posibles dudas del grupo y al final de la aplicación fueron discutidas las respuestas con el fin de que, desde una función formativa de la evaluación, el alumno reflexionara sobre sus conocimientos.

Posteriormente se desarrolla y aplica la estrategia didáctica, para la cual se tiene en cuenta el gusto de los estudiantes por un tipo de texto específico y las posibilidades en el uso de TIC y luego de emplear dicha estrategia se pide que los estudiantes construyan su propio texto.

Figura 1 Instrumento de diagnóstico

DIAGNÓSTICO DE ESCRITURA

Marcos con X

¿Cómo te gusta hacer tus actividades?	En grupo ()	Individual ()
¿Qué te gustaría inventar?	Un cuento ()	Un poema ()
¿Te gustaría que el cuento o poema que voy a inventar aparezca en internet con tu fotografía y tu nombre?	Sí ()	No ()
¿Cuál es tu género?	Femenino ()	Masculino ()
¿Cuántos años tienes?	13 años	

Cuento Corto

Mi nombre es Daniel, tengo 7 años. Estoy muy asustado en este momento porque ayer fui al bosque y le lancé piedras a un árbol para arregar mazorcas, pero en vez de las frutas algo redondo y extraño cayó al piso... me acerqué con algo de miedo para ver qué era y un pajarito bobé lloraba adolorido porque al lanzarle la roca destruí su nido. De repente los árboles me tomaron las manos y los pies llenos de ira y por más que gritaba pidiendo perdón no me querían soltar.

¿Qué significa la palabra ira? en celo muy violenta las garras en abalanzarse

¿Por qué palabra cambiarías “ira” en el cuento? encantado

¿Qué final le darías a la historia?

Le regala el nido

Poesía

Para ti, mi dulce Amanda
Es la dulce melodía
Las rondallas carcaídas
Todo ello Amanda mía
Mi amorita más sincera
Que te culpa día a día.
Todo ello, para te amo
Y te quiero siempre más.

¿Qué entendiste del poema?

lo que entendí era lo de las rondallas carcaídas

Fuente: Elaboración propia.

7.1 FASE II CORRESPONDIENTE AL DISEÑO DE LA ESTRATEGIA MEDIADA POR TIC

Cabe anotar que se tuvo en cuenta que el resultado del diagnóstico arrojó que el 70 % de los estudiantes prefieren producir textos de la tipología narrativa “cuentos”, se procede a diseñar la intervención, haciendo hincapié en la producción de cuentos. Por otro lado, a causa de la escasa conectividad y cobertura telefónica, la intervención se diseña desde el empleo de recursos tecnológicos auditivos y visuales que no ameriten internet como lo son la ilustración de imágenes, videos, parlantes, micrófonos y contemplando la posibilidad de usar la plataforma de Facebook como recurso para la evaluación y la respectiva retroalimentación.

Los parlantes, videos y micrófonos se usaron en clase para mediar los contenidos académicos, mientras que las ilustraciones fueron entregadas a los estudiantes en módulos a fin de que el alumno complemente su aprendizaje en casa. Se debe mencionar que, la claridad informacional y el empleo de imágenes busca motivar y aumentar el agrado de los educandos para su lectura y facilitar su comprensión.

7.2 FASE II: ESTRATEGIA MEDIADA POR TIC

Teniendo en cuenta que el resultado del diagnóstico arrojó que el 70 % de los estudiantes prefieren producir textos de la tipología narrativa “cuentos” se procede a diseñar la intervención, haciendo hincapié en la producción de cuentos. Por otro lado, a causa de la escasa conectividad y cobertura telefónica la intervención se diseña desde el empleo de recursos tecnológicos auditivos y visuales que no ameriten internet como lo son la ilustración de imágenes, videos, parlantes, micrófonos y contemplando la posibilidad de usar la plataforma de Facebook como recurso para la evaluación y la respectiva retroalimentación.

Los parlantes, videos y micrófonos fueron usados en clase para mediar los contenidos académicos mientras que las ilustraciones son entregadas a los estudiantes en

módulos a fin de que el alumno complemente su aprendizaje en casa. Se debe mencionar que, la claridad informacional y el empleo de imágenes busca motivar y aumentar el agrado de los educandos para su lectura y facilitar su comprensión.

Progresión del Aprendizaje



UNIDAD I

8 APRENDIENDO A ESCRIBIR MI CUENTO

Para ser un experto o una experta escribiendo cuentos, lo primero que debo preguntarme es ¿Qué es un cuento? Por ello, lee con mucha atención:

El cuento es un tipo de texto que está dentro del género narrativo, por lo tanto, cuando escribimos un cuento estamos narrando una historia. Existen también otros géneros literarios como el lírico, en el que encontramos tipos de textos como el poema, la canción y el caligrama, pero hoy solo conocerás al señor cuento.



¡Hola, chicos! Yo soy el Señor Cuento

Todos los que me conocen saben que hago parte del equipo del género narrativo y que mi cuerpo o mi estructura se conforma por las siguientes partes: **Inicio, nudo y desenlace.**

RESPONDE



¿Qué es un género literario?



¿Cuáles son los géneros literarios que existen?

¿Dentro de cuál de esos géneros está el cuento?

¿Cuáles son las tres partes de un cuento?



Hablemos más sobre el género narrativo

Todo texto en el que se relata una historia real o imaginaria con ayuda de diálogos y descripciones pertenece al género narrativo. Si te estás haciendo preguntas como ¿Qué es un relato? ¿Qué es un diálogo? Y ¿Qué es una descripción? Deberás saber que:

Un **relato** es la acción de contar aquello que sucede en una historia

Un **diálogo** es una conversación que tienen los personajes de una historia

Una **descripción** consiste en indicar las características de lugares y personajes de una historia.

Para escribir tu propio cuento también deberás tener en cuenta los siguientes elementos:



Espacio: Lugar donde ocurren los hechos de la historia.

Tiempo: Momento en el que transcurre la historia.

Personajes: Personas, animales o cosas.

Narrador: Persona encargada de contar la historia.

Refuerza lo

Existen distintos tipos de personajes: los **personajes principales**, que pueden cumplir la función de protagonistas o antagonistas y los **personajes secundarios**, que ayudan o apoyan a los personajes principales.

Entre los tipos de narradores se encuentran **los que narran en primera persona**, como el narrador protagonista y el narrador testigo, que hacen parte de la historia y **los que narran en tercera persona**, que no están dentro de la historia.



Responde el cuestionario número 1 publicado en la página de Facebook



Complemento en clase



La docente inicia la sesión pedagógica activando los saberes previos a través de la evaluación diagnóstica, desde la que parte para el desarrollo de la clase en la que expone

Refuerza lo

los conceptos expuestos en el módulo de contenidos. Les explica entonces a los estudiantes los géneros literarios que existen, los tipos de textos que están dentro del género narrativo y su respectiva función.



Posteriormente, ilustra diapositivas en video beam para enseñar los elementos de la narración (descripción, diálogo y relato). Y pregunta el concepto de cada uno, a fin de comprobar el aprendizaje asimilado.

Para finalizar, enumera y expone el concepto de personajes, espacio, tiempo y narrador. Asimismo, concluye la clase con un cuestionario virtual de Google forms, para el que se le presta a cada estudiante el computador y se determina un rango de tiempo para responder las preguntas, como se ve a continuación:



Figura 2 Cuestionario en clase.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 3 Cuestionario virtual - Google Forms


Indica la opción correcta según corresponda

	Tiempo	Espacio	Personajes
Cuando sucede una acción y duración de la historia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Donde ocurre la historia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pueden ser principales o secundarios y protagonistas o antagonistas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En el cuento, el narrador se vale de los siguientes elementos para contar su historia

- Diálogo
- Descripción
- Ambas

¿A qué género literario pertenece el cuento y cuáles son sus partes?

Tu respuesta 

Fuente: Elaboración propia.



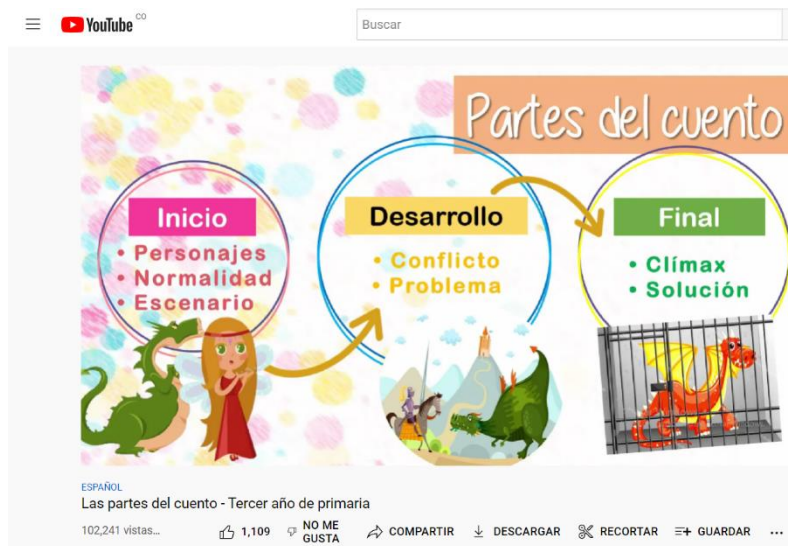
UNIDAD II



8.1 CONOCIENDO LA ESTRUCTURA DE LOS CUENTOS

La segunda unidad se inicia ilustrando un video en el que se logran retomar los conceptos aprendidos en la anterior unidad e introducir a los estudiantes hacia un conocimiento más profundo de lo que es la estructura del cuento.

Figura 4 Video - Partes del cuento.



Fuente: Elaboración propia.

Seguidamente, se desarrolla la clase explicándoles pautas a los alumnos sobre cómo identificar las tres partes que tiene un cuento:

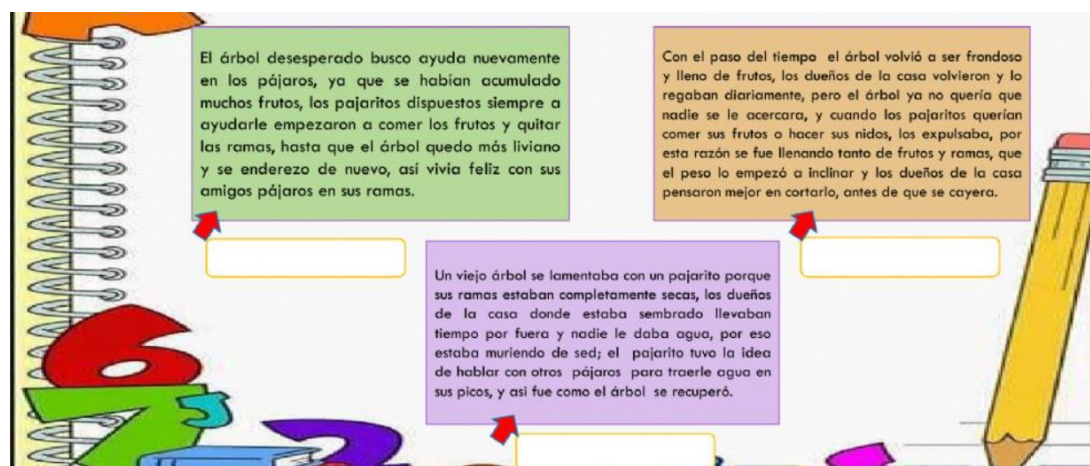
Tabla 1 Pautas para identificar la estructura de un cuento

Parte del cuento	Cómo lo identifico
Inicio	Parte del cuento en el que se introduce la historia, se dan a conocer los personajes y el escenario
Nudo	Parte del cuento en el que encontrarás la acción más importante y central y que se convierte en un conflicto que se deberá solucionar
Desenlace	Parte del cuento que indica cómo se resuelve el problema o conflicto

Fuente: Elaboración propia

Luego de que la docente explica las pautas anteriores y los alumnos consignan en sus cuadernos, ponen en práctica lo aprendido a través de la siguiente actividad:

Figura 5 Homework.



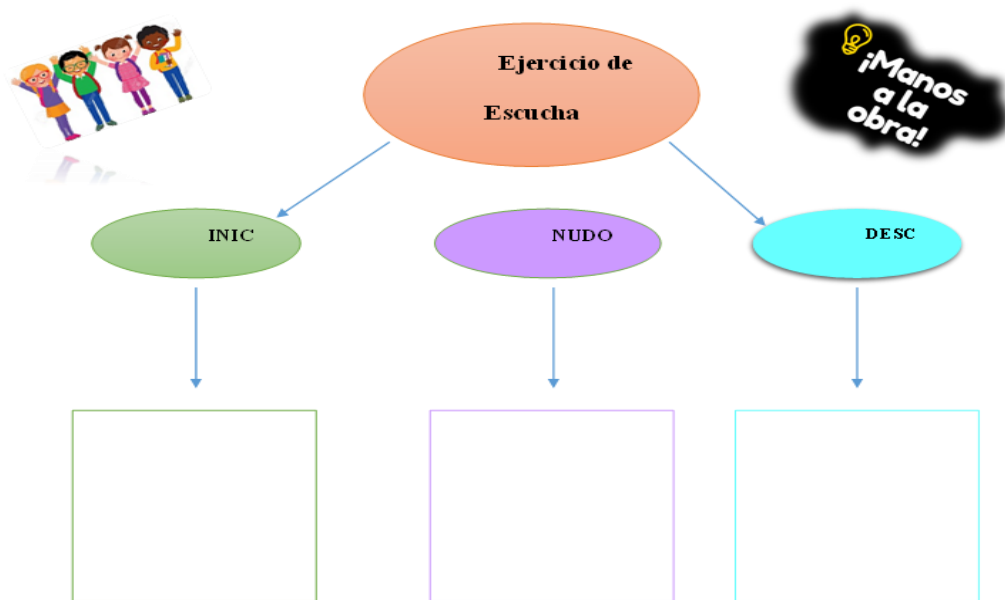
Fuente: Elaboración propia.

Los alumnos, además de leer detenidamente los párrafos y escribir en cada casilla la parte del cuento al que corresponde, responden a través de los comentarios o le toman una fotografía a su tarea, para publicarla en el grupo de Facebook en la sección denominada “**Homework #2**”.

En la siguiente clase se propicia un debate sobre la estructura del cuento con el fin de fomentar en los estudiantes el pensamiento crítico y aplicar un seguimiento de aprendizaje, lo cual abre paso a la tercera fase de la estrategia mediada por TIC en la que los alumnos se adentran hacia el proceso de creación textual. Así, el debate giró en torno al siguiente interrogante ¿Cuál crees que es la parte más importante de un cuento y por qué?

Al culminar el debate, la maestra complementó la información compartida y retroalimentó el espacio, en casos necesarios. Asimismo, invitó al cuerpo del alumnado para que desarrollen la siguiente actividad:

Figura 6 Actividad en clase.



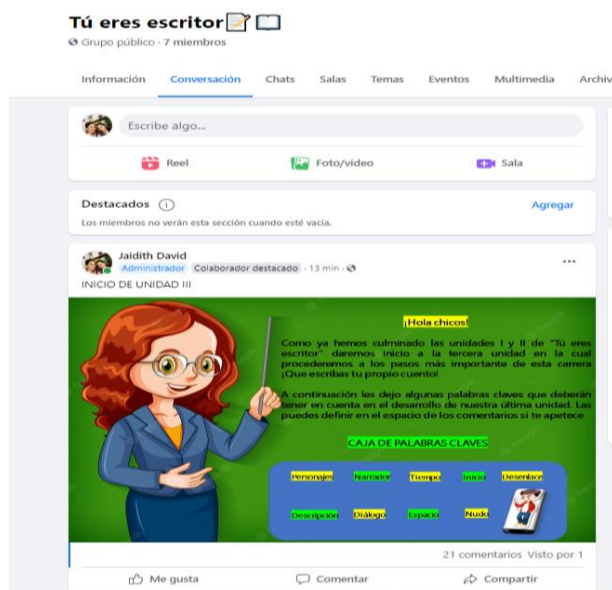
Fuente: Elaboración propia.

Escucha atentamente el cuento que será pronunciado en el audio y recrea con tus propias palabras y de una forma corta, breve o resumida su inicio, nudo y desenlace



Se ilustra la siguiente imagen en el video beam a modo de introducción de la tercera y última unidad de la estrategia mediada por TIC denominada “**Tú eres escritor**”. De igual forma, se subió al grupo de Facebook con el fin de que los chicos interactúen con la caja de palabras claves, si así lo desean

Figura 7 Introducción Unidad III.



Fuente: Elaboración propia.

Ahora, teniendo en cuenta los aportes de investigadores como Vargas (2018) y Vera (2019) se procede a crear una rúbrica de evaluación con el fin de guiar al estudiante en el proceso que realizó y que conoció, junto con sus padres los criterios por cumplir para el alcance de objetivos de aprendizaje.

8.2 FASES PARA ESCRIBIR MI CUENTO

➤ Planear

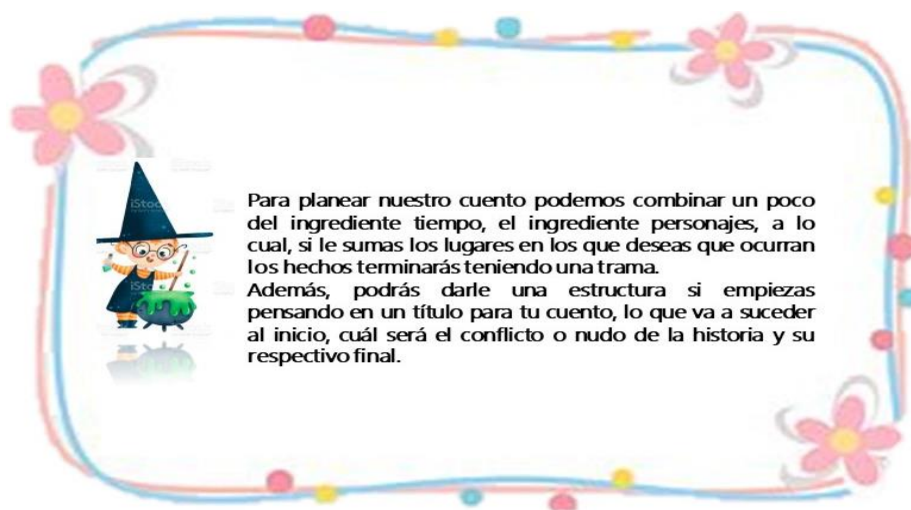
Lo primero que debemos hacer para escribir un cuento es pensar por ejemplo sobre qué se va a tratar mi historia, es decir, cuál será su tema o trama, qué tipo de personajes quiero incluir y en qué lugar y tiempo va a desarrollarse cada acción.

Luego de haber pensado en todo eso, puedes recordar que aprendimos el cuerpo o estructura que tienen los cuentos e ir planeando de una forma superficial la forma que quieras darle a tu texto.

Ahora puedes pensar en un nombre para tu cuento, para el lugar donde van a ocurrir los hechos y para los personajes, en especial los que consideres más importantes en tu historia.

Lee con atención lo que te propone el guía mágico de escritura

Figura 8 Planeación textual.



Fuente: Elaboración propia.

Usa la siguiente herramienta de planeación

Tabla 2 Plan narrativo

Desata todo el poder de tu imaginación para crear lugares y personajes, en caso de que lo prefieras, dibújalos	
Escoge los tiempos que quieres emplear en tus historias. Encierra con un óvalo	Pasado – Presente – Futuro – Historia corta – normal – larga
Busca y pega imágenes, fotos o dibujos de los cuales puedas tomar algunas características de tu gusto y agrégalas a los personajes y/o lugares de tu historia.	
Leer algunas historias te ayudará a tomar ideas, descripciones, temas e incluso estructuras que varían en su organización. Escríbelas en el cuadro.	
Escribe el título de tu cuento	
¿Qué va a pasar en el inicio de la historia?	
¿Cuál es el nudo o conflicto?	
¿Cómo termina la historia o cuál es su desenlace?	

Fuente: Elaboración propia.

➤ **Escribir**

Basándote en la estructura inicial que escribiste en el planeador anterior, procede a desarrollar la escritura de tu cuento, dándole un estilo personal y ampliando con detalles cada una de las partes del cuento: inicio, desarrollo y desenlace.

Lee con atención lo que te propone el libro mágico

Figura 9 Escritura.

En el proceso de escritura de tu cuento podrás utilizar herramientas para enriquecer tu historia, como por ejemplo:

- Descripción de personajes
- Agregar características increíbles a lugares y personajes
- Y usar de diálogos entre un personaje y otro

Esto hará que tu texto sea más interesante



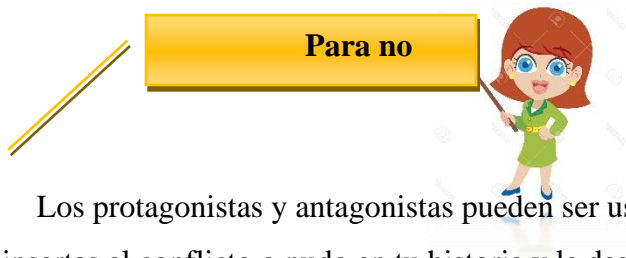
Fuente: Elaboración propia.

Usa el siguiente recurso para fortalecer tu versión inicial del cuento que piensas publicar en el grupo de Facebook llamado “Tú eres escritor”.

Tabla 3 Recurso de producción textual.

INICIO	¿Recuerdas que en la primera unidad aprendimos que en el inicio de un cuento se presentan los personajes y se describen los lugares?
NUDO	Tu tarea es revisar si cumpliste con este requisito en el inicio de tu cuento. ¿Recuerdas que aprendiste también en la unidad I que el nudo de un cuento es aquella parte en la que se presenta el evento más importante del cuento, en forma de conflicto?
DESENLACE	Vuelve a leer las primeras unidades y practica lo aprendido en la creación de tu texto En la unidad III aprendimos que el desenlace es la parte de un cuento en la que se le da solución al problema o conflicto planteado en el nudo. Revisa si el conflicto de tu cuento tiene solución y está ubicada en el desenlace

Fuente: Elaboración propia.



Los protagonistas y antagonistas pueden ser usados como una herramienta con la cual insertas el conflicto o nudo en tu historia y le das el desenlace. De igual manera, los diferentes tipos de narradores que existen pueden ser una estrategia valiosa para hacer de tu cuento una historia estupenda.

¿Ya escogiste el tipo de narrador que contará tu historia? ¿Cuál es?



Ahora que has planeado y nutrido tus ideas iniciales a través de las herramientas de planeación y escritura podrás escribir el título de tu cuento y darle forma a su estructura. Esto será un borrador que deberás someter a revisión y corrección en caso de que sea necesario con el fin de mejorar todo aquello que sea necesario, obtener la versión final y llegar a la fase final que corresponde a la publicación de tu cuento.

➤ Revisar y Corregir

Hazte las siguientes preguntas a fin de que puedas revisar y corregir tu cuento: ¿El título del cuento es llamativo? ¿Inicia con una descripción, se desarrolla con un nudo o problema de la historia y cierra con una solución a dicho problema?

➤ Publicar

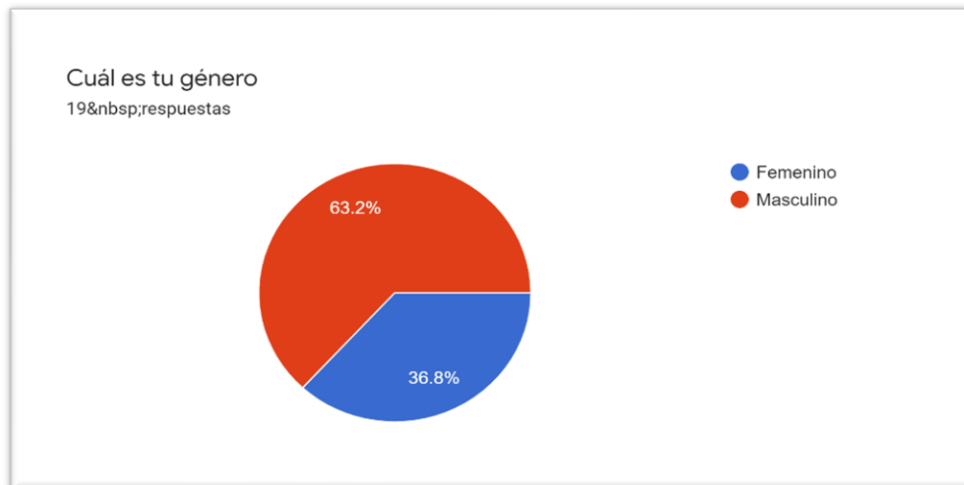
Elabora la versión final de tu cuento en la que incluyas las correcciones que consideraste pertinentes y procede a publicarla en el grupo de Facebook en la ruta destinada para ello. Recuerda leer y comentar por lo menos dos historias de tus compañeros.

9 RESULTADOS

9.1 FASE I: FASE DIAGNÓSTICA

Los resultados presentados a continuación refieren a la aplicación de la fase inicial que tuvo como objetivo diagnosticar ciertas categorías de tipo motivacional como el interés y las preferencias de los estudiantes frente al tipo de texto a desarrollar (cuento y poema), forma de trabajo (grupal e individual) y si les llama la atención que su composición textual sea publicada en formatos digitales.

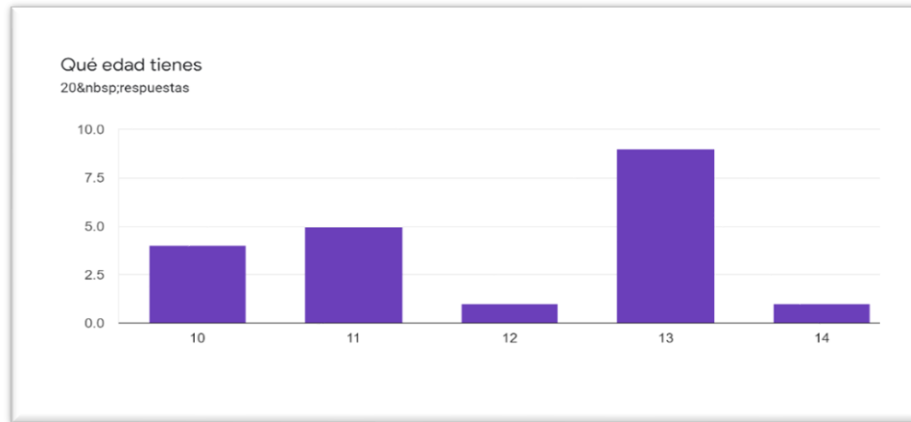
Figura 10 Género.



Fuente: Elaboración propia

La muestra poblacional, en su mayoría, está conformada por alumnos de género masculino con un porcentaje equivalente al 63,2 % mientras que el género femenino comprende solo el 36,8 %.

Figura 11 Edades.



Fuente: Elaboración propia.

Tal como se evidencia en la gráfica, las edades que prevalecen en los estudiantes son 10, 11 y 13 años, lo que también puede representar un elemento correlacional con la panorámica de producción textual que se obtenga.

Figura 12 Tipo de trabajo.

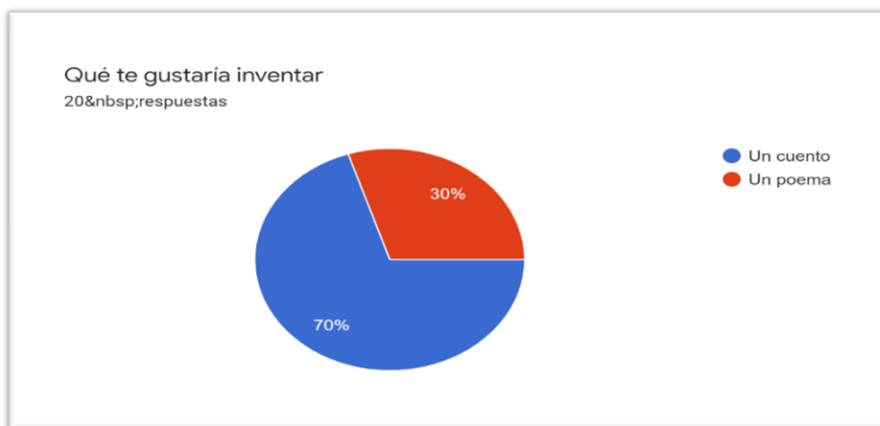


Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al trabajo en grupo, índice del tipo de aprendizaje colaborativo, 12 estudiantes que equivalen al 70 % de la comunidad objeto, afirman preferir realizar sus actividades en grupo mientras que 6 de ellos, con un 30 % señalan que prefieren trabajar de

forma individual lo cual debe ser tenido en cuenta en el diseño de la estrategia didáctica con el fin de que los alumnos tengan alternativas para su respectivo aprendizaje.

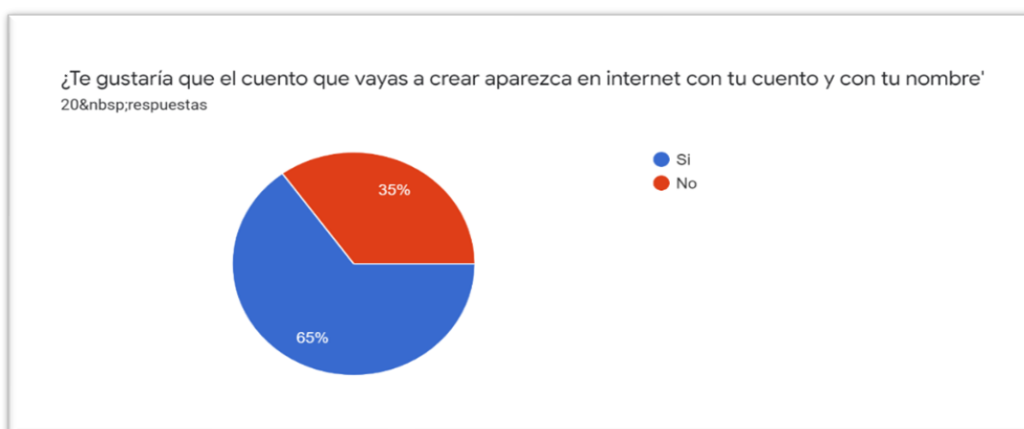
Figura 13 Tipo de texto.



Fuente: Elaboración propia.

Al identificar la tipología textual desde la cual los alumnos se ven como productores de textos, el cuento prevalece en un 70 % para un total de 14 alumnos que optaron por la cuentística y 6 que tomaron una dirección poética.

Figura 14 Contenido social



Fuente: Elaboración propia

Un total de 13 estudiantes aseveran positivamente un gusto por publicar la creación y/o producción propia en las redes sociales, sin embargo, 7 de ellos manifiestan no querer publicar su texto, ante lo cual se deberá proporcionar a los alumnos otra forma de presentar su trabajo escrito a fin de que se sientan cómodos y no obligados.

9.2 DIMENSIONES

En el diagnóstico se trató de identificar la comprensión que los estudiantes podían manifestar en los tipos de textos poema y cuento de extensión corta y lenguaje sencillo, ante lo que se obtuvo que el 80 % del cuerpo estudiantil al escribir lo que comprendían de los textos, optaban por repetir fragmentos de los textos en vez de expresar con sus propias palabras el mensaje que pudieran entender.

Asimismo, el 10 % de los estudiantes evidenció comprensión en el poema y el otro 10 % en el cuento; al respecto, se puede afirmar que el tipo de lectura que realizan la mayoría de los educandos es la lectura literal y la alta deficiencia en comprensión de textos justifica la incoherencia, discordancia de género y falta de cohesión de los estudiantes a la hora de escribir.

Por otro lado, semánticamente los estudiantes respondieron de forma positiva frente a ejercicios de sinonimia, reemplazo de palabras y asignación de sentidos ubicados en el cuento, sin embargo, en algunos es notable el desconocimiento por ciertos términos, lo que afecta negativamente su interpretación textual.

Otra de las deficiencias encontradas en la población objeto, refiere a la dimensión sintáctica, donde pudo encontrarse problemas ortográficos como el uso de la h/ r/ n – m/ v – b, de igual forma el uso de la tilde y de las mayúsculas en nombres propios.

Pocos estudiantes se expresan eficazmente a la hora de explicar lo que habían entendido del texto, por lo general eran muy directos en respuestas como “le dejaría el mismo final al cuento” y utilizaban pocas palabras para responder a las preguntas del instrumento semiestructurado, de hecho, algunos de ellos proyectaron un mal uso de

palabras tales como “**segnifica**” “**aleido**” de manera que la forma en que hablan es llevada a la producción de textos, como se evidencia a continuación.

Figura 15 Mal uso de palabras

DIAGNÓSTICO DE ESCRITURA

Marca con X MABEL COLÓN Herreta

Cómo te gusta hacer tus actividades	En grupo (X)	Individual ()
Qué te gustaría inventar	Un cuento (X)	Un poema ()
¿Te gustaría que el cuento o poema que vayas a inventar aparezca en internet con tu fotografía y tu nombre?	Sí ()	No (X)
Cuál es tu género	Femenino (X)	Masculino ()
Cuántos años tienes	77	

Cuento Corto

Mi nombre es Daniel, tengo 7 años. Estoy muy asustado en este momento porque ayer fui al bosque y le lancé piedras a un árbol para atrapar manzanas, pero en vez de las frutas algo redondo y extraño cayó al piso... me acerqué con algo de miedo para ver qué era y un pajarito bebé lloraba adolorido porque al lanzarle la roca destruí su nido. De repente los árboles me tomaron las manos y los pies llenos de ira y por más que gritaba pidiendo perdón no me querían soltar

¿Qué significa la palabra ira? LA PALABRA IRA SE SIGNIFICA PERDO

¿Por qué palabra cambiarías “ira” en el cuento? LA CAMBIARÍA POR MIEDO

¿Qué final le darías a la historia? LE DARÍA A LA FINAL DE LA HISTORIA UN FINAL FELIZ DEL CUENTO QUE ALEIDO

Poesía

*Para ti, mi dulce Amanda
Es la dulce melodía
Las románticas cascadas
Todo ello Amada mía
Mi sonrisa más sincera
Que te culpa día a día.
Todo ello, pues te amo
Y te quiero siempre mía.*

¿Qué entendiste del poema? YO ENTENDI QUE LA POESIA HABLA DE LA DULCE MELODIA DE LA ROMANTICAS CASCADAS DESCRIBIENDO A PRED. ES O DE LA POESIA

Fuente: Elaboración propia

9.3 PRODUCTO FINAL

En los cuentos escritos por los alumnos se evidencia que, aunque estén basados en historias reconocidas como el caso de “caperucita roja” se reconocen los elementos estructurales como lo son el inicio, nudo y desenlace y que de hecho varios alumnos señalan dichas partes dentro de sus textos.

- **Elementos**

Entre los elementos básicos como tipo de narrador, tiempo y personajes se puede afirmar que los estudiantes en su mayoría optaron por narradores testigos y narradores omniscientes. Asimismo, prevalecieron el uso de flashback y tiempo pasado y en los personajes generalmente los cuentos se inclinaron por personajes protagonistas y antagonistas, desde los cuales se construyera el nudo y se presentara el desenlace.

- **Diálogos - descripción**

En el ambiente y la trama que los alumnos desarrollaron al escribir sus cuentos, es notable el uso de temáticas típicas de los contextos rurales como la existencia de brujos y hechizos lanzados a personas y pueblos, como es el caso del cuento escrito por un estudiante, quien relata:

“cuenta la leyenda que, en un pueblo muy recóndito, existía un viejo brujo poderoso que casi nadie lo conocía, aquel brujo fue aumentando su poder cada vez más”

De igual manera, en la historia de una alumna, llamada “sirena” también se puede notar la inclusión de brujas antagonistas y malvadas, así:

“y había una bruja que podía convertir a la sirena en humana pero la sirena debía hacer un trato”

Por otro lado, los animales son también usados como personajes en las historias, de hecho, en uno de los cuentos se debió delimitar la línea entre cuento y fábula debido a que el autor solo incluyó animales como personajes.

- **Pensamiento crítico**

En ese sentido, la construcción de historias que dan solución a problemas de la comunidad da cuenta de una relación entre la escritura y el pensamiento crítico de los alumnos de quinto grado, por ejemplo:

“el muñeco era de oro puro y tenía más de una libra, Manuel y su familia se volvieron ricos y Manuel vio cumplir su sueño”

Se logra evidenciar la forma en que los estudiantes relacionan la escritura con la proyección de buenos hábitos, costumbres y buenas relaciones con los demás, como en el caso del cuento escrito por el alumno Wilber José, quien ilustra el desenlace de una historia de discordias desde soluciones que incluyen elementos axiológicos y emocionales de la siguiente manera:

“Ya no vengo a pelear, vengo a disculparme con todos porque sé que ese día estaba haciendo mal”

Como personajes importantes se puede señalar el papel de los tíos y abuelos, por encima del papel de los padres, lo cual se identifica en las siguientes partes de cuentos:

“El tío Fernando, quien le aconsejaba para dirigir su grandioso castillo”

“La joven dijo no puedo porque mi abuela no quiere que salga con desconocidos”

A rescatar, la trascendencia que los alumnos dan a la escritura como medio en el que reflejan sus problemas y temores, lo cual coadyuva a la conexión profunda con el escribir y con los procesos de lectura. Un ejemplo de ello sería:

“Él era muy inteligente, pero el más atrasado de la escuela, casi no asistía a clase por estar ayudando a sus padres”

- **Gramática**

En la dimensión gramatical se identifica la permanencia de errores ortográficos en consonantes b/h/s, discordancia de número, falta de tildes

“hiva adelante”

“Abueno”

“Ha tu agueta”

“Se havian perdidos”

“Los animales de la selba”

“abia”

“bibian”

En el uso del uso de la c – s y z es evidente que algunos alumnos siguen teniendo confusiones, por lo cual emplean las siguientes formas de escribir palabras en sus narraciones:

“paciar”

“Hechiso”

“Atrazado”

“Avansaba”

- **Semántica**

En cuanto a lo léxico, se evidencia un mejoramiento, ya que en algunas historias es notable el uso de nuevos términos y vocablos, demostrando así que la estrategia aplicada representó beneficios como la ampliación de la dimensión semántica y potenció la competencia léxica de los alumnos. Entre esos términos se encuentran:

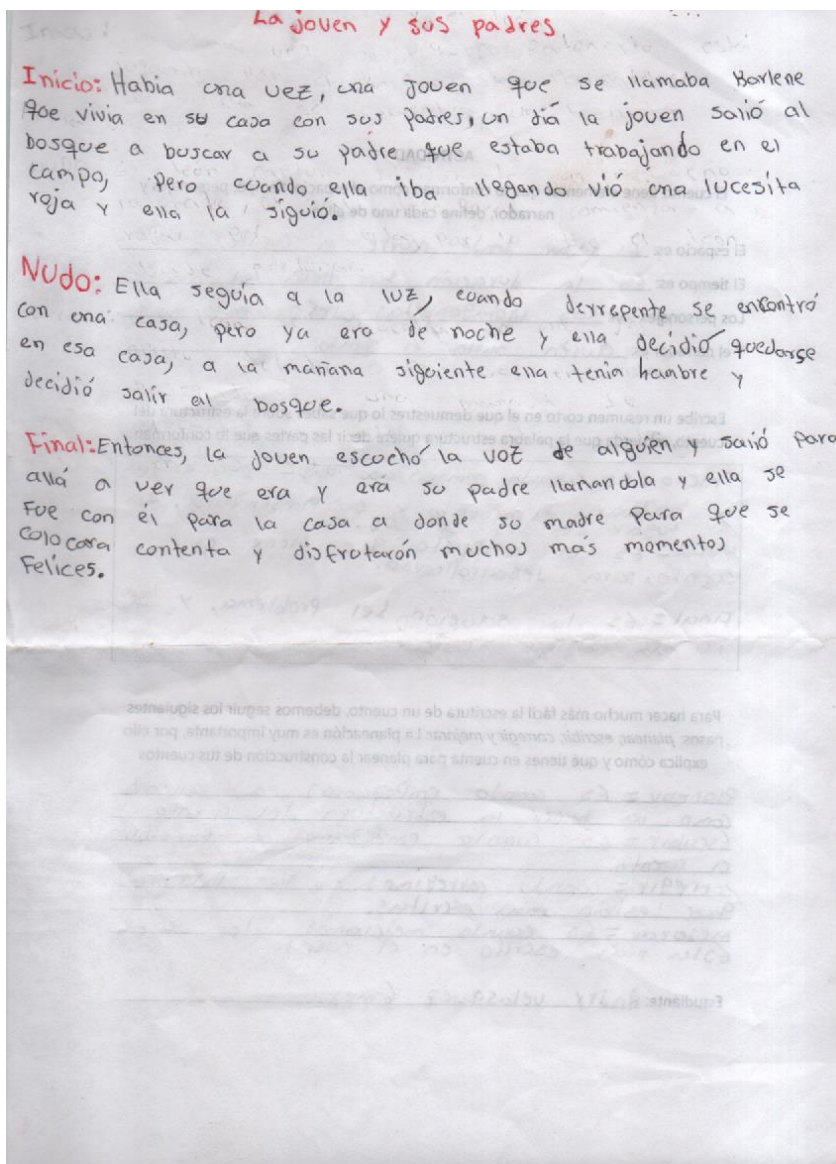
Lapso

Retumbó

Población

10 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Figura 16 Cuento 1.



Fuente: Elaboración propia.

El cuento elaborado por el estudiante Andris, contiene la estructura trabajada en clase, en la que se plantea una situación, se desarrolla y se llega a una conclusión. El estudiante muestra coherencia en la producción textual y un orden espacial y temporal. Los

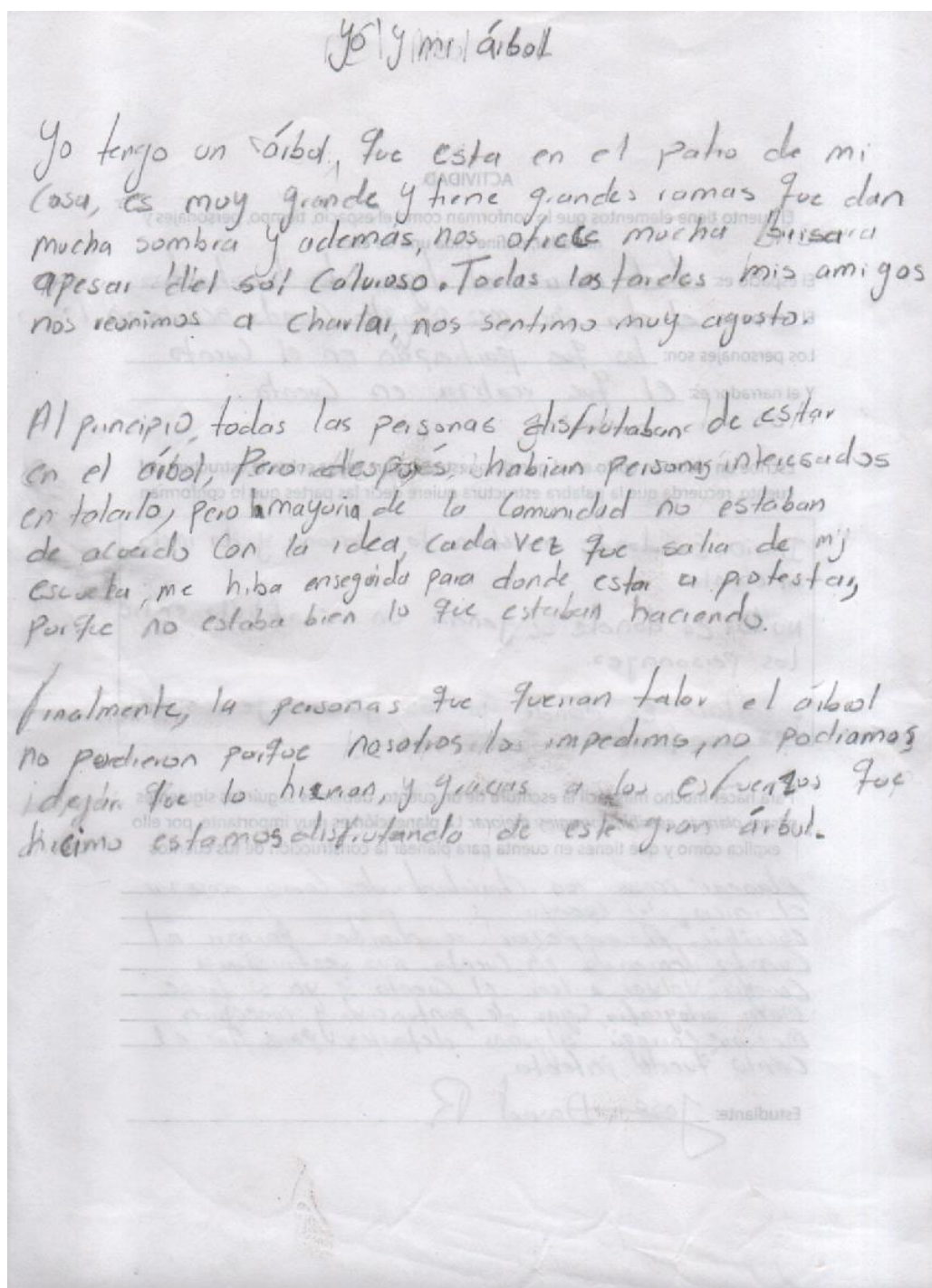
personajes demuestran una relación de necesidad mutua, de apoyo y acompañamiento. Se evidencia el apego al contexto, a la vez que se plantea una ilusión, propia de la edad de los estudiantes y de la influencia de los cuentos tradicionales contruidos para niños. Hay un plano emocional en el relato, producto del componente afectivo-emotivo ligado siempre a este tipo de creaciones. También hay un desarrollo cognitivo puesto que el esquema textual muestra un orden en el pensamiento y en la expresión de las ideas, que remite a una interacción con el medio social y la cultura. (Jiménez, et al. 2017).

La no linealidad del relato no necesariamente representa desorden en las ideas, sino el entrelazamiento entre los hechos y los deseos, propios de la vida cotidiana. (Flower y Hayes, 1981).

El cuento contiene varios espacios mezclados entre lo real y lo ficcional. El contexto sociocultural de quien escribe marca una situación sentida, pero a la vez, se evidencia la influencia de la lectura de cuentos para niños. El desarrollo del tiempo es secuencial y los personajes asumen el rol que desempeñan en la cotidianidad, expresada a través de la concordancia verbal, el empleo de conectores y signos de puntuación. El narrador relata los sucesos en tercera persona, ya que se sitúa por fuera del relato.

La narración plantea una problemática enmarcada en el ámbito afectivo al que le plantea una solución producto de la toma de decisiones, de acuerdo con el contexto económico y social. Dicha problematización está marcada por la cohesión en las oraciones y los párrafos, al inferir nuevas ideas a partir de las anteriores. (Hayes, 1996).

Figura 17 Cuento 2.



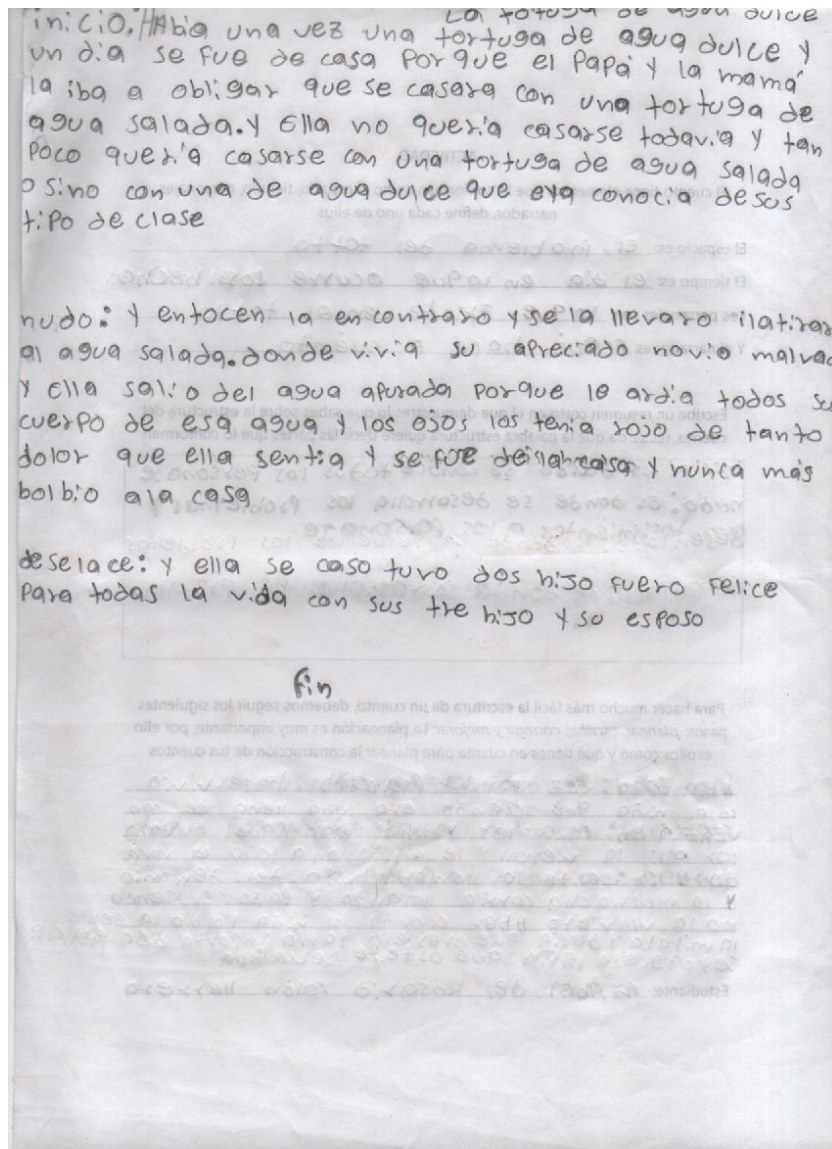
Fuentes: Elaboración propia.

Por su parte, José David, demuestra coherencia entre las partes que componen el cuento y cohesión entre las oraciones. Presenta un planteamiento, un problema y una solución a la situación planteada. Como el anterior, es sensible al contexto, dado que en el área rural el cuidado del medio ambiente y las plantas es, no sólo una consigna, sino una necesidad. Se demuestra el aspecto emotivo, al defender el árbol en su relato, y una actitud reflexiva y ética. Lo expuesto demuestra una representación mental de la realidad, a partir de momentos metacognitivos en la elaboración, organización y control y regulación de la producción escrita (Castelló y Monereo, 1996).

La estructura del relato muestra un orden desde el inicio, el desarrollo y la conclusión. El narrador, en primera persona, sitúa al lector en un espacio concreto, con un ambiente caluroso. La reflexión acerca de la importancia del árbol en climas ardientes denota el conocimiento de las problemáticas medioambientales, condición necesaria para la producción textual.

El cuento se expresa a partir de la postura de los personajes, quienes se dividen en protagonistas, de los que hace parte el narrador y los antagonistas, conflicto que se resuelve al final del relato con las exigencias de la comunidad. Con ello se demuestra un proceso de creación de nivel superior, al exponer la situación a partir de la organización y jerarquización de ideas (Sánchez, 2016).

Figura 18 Cuento 3.



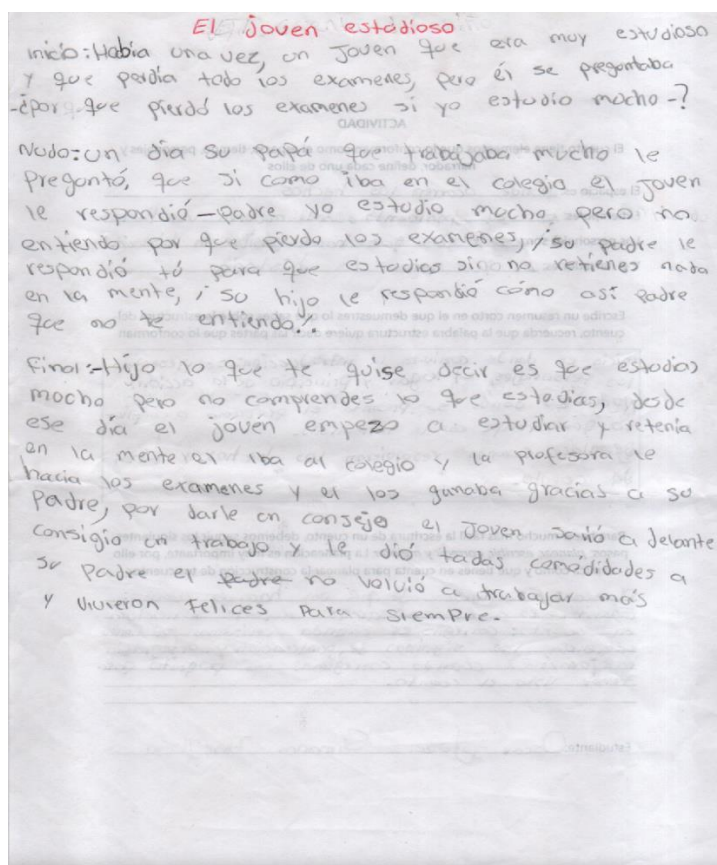
Fuente: Elaboración Propia.

Mabel, construye un cuento estructurado, con un planteamiento, una problematización y un desenlace o solución, a partir de la historia de una tortuga. Una vez más, las situaciones narradas presentan un apego al contexto costero, donde el agua dulce de los ríos y el agua salada de los mares representan su cotidianidad.

La estructura de la narración está demarcada por un inicio, un nudo y un desenlace. De acuerdo con los autores Sánchez (2016), el conocimiento del medio sociocultural es condición indispensable para producir textos coherentes y problematizadores, ya que la experiencia sobre las diferencias entre el agua dulce y la salada, configura la situación relatada. Como los anteriores, la niña construye un cuento en el que se mezcla realidad y ficción, propio de este tipo de construcciones.

La cohesión y la coherencia del texto están marcadas por la estructura y por el desarrollo del tiempo, el cual se representa en la relación pasado, presente y futuro. Este último está marcado por la toma de decisiones y el planteamiento de la solución al problema.

Figura 19 Cuento 4.



Fuente: Elaboración de propia.

Óscar construye un relato con una secuencia lógica, en la que secuencialmente se entrelazan el inicio, el nudo y el desenlace. Presenta un problema del contexto escolar, lo reflexiona y plantea una solución fruto de la experiencia y la metacognición.

Se evidencia una mejora en el uso de vocablos, signos de puntuación y conectores, los cuales marcan el proceso temporal al expresar “un día” y finalizar con “fueron felices para siempre”, experiencia situada en el contexto de un niño, semejante al narrador.

El relato plantea una profunda reflexión acerca de las dificultades en el aprendizaje, producto del conocimiento del medio escolar y cultural. Los personajes son presentados a través de un narrador testigo, el cual expone una problemática conocida por él. Se evidencia el desarrollo cognitivo del creador del cuento, al inferir una solución compleja al problema que viven muchos estudiantes.

La segmentación del relato demuestra buena coherencia y cohesión marcadas por el uso de conectores y signos de puntuación. El estudiante evoluciona desde un nivel inferior hasta un proceso de nivel superior evidenciado por la organización, la jerarquización de ideas y la metacognición. En este caso, el estudiante no recurre a la ficción para expresar una problemática, lo que demuestra el paso hacia el pensamiento abstracto, obtenido a través del ejercicio escritural (Castelló y Monereo, 1996).

11 CONCLUSIONES

Con relación al primer objetivo específico se concluye que las deficiencias de producción textual identificadas a partir del diagnóstico inicial fueron un bajo nivel de comprensión lectora, ya que los alumnos explicaban lo leído utilizando las mismas palabras del cuento y no daban cuenta de una comprensión profunda de lo leído; un nivel de lectura literal en la que, además, al completar textos se identifica una discordancia de género y falta de cohesión en lo escrito; falencias fonológicas en la pronunciación de palabras y su respectiva escritura; desconocimiento de la estructura, elementos y recursos del cuento y por último, la falta de creatividad e imaginación, necesarias para la construcción de textos narrativos.

Frente al segundo objetivo específico, se concluye, que antes de emplear una estrategia didáctica mediada por TIC es necesario analizar el gusto y preferencia de los alumnos para obtener un nivel de motivación adecuado, las posibilidades de uso en cuanto a recursos tecnológicos y que dicha estrategia responda a necesidades o carencias previamente identificadas a fin de que se combinen eficazmente la pedagogía y tecnología. La estrategia empleada entonces, contó con recursos TIC como Facebook, al ser una plataforma de fácil acceso para los padres y el uso de videos e imágenes en dicha plataforma y en clase para complementar con el material escrito (unidad didáctica) suministrado a los estudiantes y los respectivos ejercicios desarrollados en clase y en casa.

El tercer objetivo por su parte, hace posible concluir la pertinencia de la estrategia implementada, ya que se evidencia un impacto positivo en el uso de los elementos de los textos narrativos, recursos como diálogo y descripción, dimensión léxica o semántica, imaginación y creatividad y en el pensamiento crítico y la significatividad del aprendizaje del estudiante, además de posicionarlo como sujeto autónomo en la producción de textos y aprendizajes.

12 RECOMENDACIONES

A partir de la experiencia, se puede recomendar a la institución educativa la aplicación secuencial y progresiva de una propuesta basada en la producción textual, de manera que los estudiantes pierdan el temor a escribir a partir de sus emociones y experiencias. Asimismo, articular en el currículo el desarrollo emotivo, afectivo y cognitivo con la enseñanza de los conocimientos, a partir de la producción de textos colaborativos.

Para los docentes de la institución es recomendable el desarrollo de actividades con las que coadyuven al mejoramiento de la escritura y la alfabetización digital, teniendo en cuenta que ambas se sitúan como competencias transversales.

Se recomienda a los padres de familia seguir apoyando la alfabetización digital de los estudiantes, adquirir artefactos tecnológicos y efectuar un acompañamiento parental ante el aprendizaje a través de recursos digitales.

Se les recomienda a los estudiantes efectuar un uso tecnológico que trasciende el ocio y el entrenamiento y que se edifica a partir del aprendizaje de contenidos, se solidifica a través de un uso responsable de los medios digitales y fortalece la producción textual a través de las narrativas transmedia.

Por último, a futuros investigadores se les recomienda hacer énfasis en el mejoramiento del componente gramatical a través del uso de estrategias didácticas mediadas por TIC y explorar la producción de tipologías textuales distintas al cuento y la poesía con el fin de ampliar la obtención de resultados.

14 REFERENCIAS

- Álvarez, T., y Ramírez, R. (2006). Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, *18*(1), 29-60.
<https://doi.org/https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0606110029A/19144>
- Avogadro, M., y Quiroga, M. (2015). La mediación tecnológica y las TIC: fenómenos y objetos técnicos. *Razón y Palabra*, *92*(1), p.1-18.
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199543036052>
- Cardozo, R. (2018). *Estrategia didáctica mediada con TIC para el mejoramiento de habilidades lectoescritoras en estudiantes de grado primero primaria*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
<https://doi.org/https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/2327/TGT-968.pdf;jsessionid=FD458AE59BFA51E389E5B2BAE78232CC?sequence=1>
- Castelló, M., y Monereo, C. (1996). Un estudio empírico sobre la enseñanza y el aprendizaje de estrategias para la composición escrita de textos argumentativos. *Infancia y aprendizaje*, *79*(1), 39-55.
<https://doi.org/https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/324-un-estudio-emprico-sobre-la-enseanza-y-el-aprendizaje-de-estrategias-para-la-composicin-escrita-de-textos-argumentativospdf-e5KHb-articulo.pdf>
- Chigua, A. (2016). *Percepción de padres y maestros en el uso de la tecnología (estudio realizado con los padres de familia y maestros de niños de 10 a 14 años del colegio la pradera)*. [Tesis de pregrado/Universidad Rafael Landívar].
<https://doi.org/http://recursosbiblio>.
- Flores, J. (2018). Evaluación del aprendizaje significativo con criterios ausubelianos prácticos. Un aporte desde la enseñanza de la bioquímica. *Investigación y Postgrado*, *33*(2), 9-29. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6736282.pdf>
- Flower, L., y Hayes, J. (1981). *El texto en contexto. Lectura y vida*.
https://doi.org/https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza-Torres, C. (2018). Metodología de la investigación - Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *McGraw-Hill Interamericana*, 1-716.
<https://www.ebooks7-24.com/stage.aspx?il=6443&pg=&ed=>

- Infante, N., y López, M. (2020). *Implementación Didáctica de las TIC para el fortalecimiento de la lectura y la escritura*. Universidad Distrital Francisco de Paula Santander. <https://doi.org/https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/22943>
- Infante, N., y Naranjo, M. (2019). *Implementación Didáctica de las TIC para el fortalecimiento de la lectura y la escritura*. [Tesis de posgrado/ Universidad Distrital]. <https://doi.org/https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/22943/InfanteGarciaNuryAndr>
- Jiménez, D., León, Á., y Sánchez, C. (2017). *Concepciones y prácticas sobre la producción textual del artículo de opinión en docentes del grado tercero en la IED Inem Santiago Pérez en Bogotá*. [Tesis de posgrado/Universidad de la Salle]. https://doi.org/https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1387&context=maest_docencia
- Mendoza, A., Ruíz, C., Rivera, D., y Sánchez, E. (2018). *Uso pedagógico del Facebook para el desarrollo de la producción textual significativa*. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://doi.org/https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/4164>
- Mercado, E., Mercado, E., y Sánchez, L. (2021). *Influencia de recursos tecnológicos en el mejoramiento de la producción textual de los estudiantes del grado noveno de Callejas –Tierralta*. Fundación Universitaria los Libertadores. https://doi.org/https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4185/Mercado_Mercado_Sanchez_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- MinEducación. (1998). *Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. <https://doi.org/Bogotá: MEN>
- Muñoz, H. (2016). Mediaciones tecnológicas: nuevos escenarios de la práctica pedagógica. *Praxis y Saber*, 7(13), 199-221. <https://doi.org/http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v7n13/v7n13a10.pdf>
- Rivera, J. (2004). *El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes*. https://doi.org/http://online.aliat.edu.mx/adistancia/dinamica/lecturas/El_aprendizaje_significativo.pdf
- Rodríguez-Chavira, G., y Cortés-Montalvo, J. (2021). Mediación tecnológica en el fomento de la lectura y la escritura en adolescentes. *Sinéctica*, 56(1), 1-19. https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2021000100201
- Russi, A., Aguilar, J., y Forero, N. (2019). Desarrollo de la competencia comunicativa mediada por las TIC. *Educación y Ciencia*, 23(1), 17-35.

https://doi.org/https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10075

- Sánchez, J. (2016). *Las Habilidades metacognitivas asociadas a la escritura digital en un Entorno Personal de Aprendizaje*. Universidad de Antioquia.
https://doi.org/https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5228/1/SanchezJorge_2016_HabilidadesMetacognitivasEscritura.pdf
- Scardamalia, M., y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, 58(1), 46-64.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48395.pdf>
- Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere*, 3(9), 38-43. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630908>
- Vargas , N. (2018). *Evaluación formativa en la producción de textos expositivos en cuarto básico : análisis de la aplicación de una rúbrica*. Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://doi.org/https://repositorio.uc.cl/handle/11534/22423>
- Velésquez, E. (2021). *Fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura en estudiantes de grado 9° a través de la implementación de un sistema ubicuo y colaborativo de aprendizaje*. Universidad de Córdoba.
<https://doi.org/https://repositorio.unicordoba.edu.co/entities/publication/a575dd10-0511-44d0-8eea-0bd261aa0333>
- Vera , J. (2019). *Evaluación formativa y la producción de textos escritos de los estudiantes del V ciclo de la I.E. N° 20547 “Manuel A. Odría” de la Ugel 15 – Huarochirí*. Universidad César Vallejo.
<https://doi.org/https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/39461>
- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, 26, 37-43.
<https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>