

**LA ESCRITURA DE EXPERIENCIAS DE VIDA MEDIADA POR RECURSOS
INFORMÁTICOS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN ESTUDIANTES
DE QUINTO GRADO DE BÁSICA PRIMARIA**

YADY MILENA OLARTE MORENO



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2015**

**LA ESCRITURA DE EXPERIENCIAS DE VIDA MEDIADA POR RECURSOS
INFORMÁTICOS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN ESTUDIANTES
DE QUINTO GRADO DE BÁSICA PRIMARIA**

YADY MILENA OLARTE MORENO

**Trabajo de grado para optar al título de
Magíster en Pedagogía**

Directora:

**LUZ ESTELLA GIRALDO LÓPEZ
PhD en Educación**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA**

2015

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.1. ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	16
1.2. JUSTIFICACIÓN.....	24
1.3. OBJETIVOS.....	27
1.3.1. Objetivo General.	27
1.3.2. Objetivos específicos	27
2. MARCO TEÓRICO	28
2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	28
2.1.1. A Nivel Internacional.	28
2.1.2. A Nivel Nacional.....	30
2.1.3. A Nivel Local.	34
2.2. MARCO CONCEPTUAL	36
2.2.1. Teoría Socio cultural.	36
2.2.2. La Pedagogía de Dewey.....	39
2.2.3. Competencia Escritora.....	41
2.2.4. La Alfabetización Digital.....	47
2.2.5. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en Educación	52
2.2.6. Competencias Ciudadanas	65
3. METODOLOGÍA	77
3.1. DISEÑO METODOLÓGICO.....	77
3.2. DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES	82
3.3. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	83

3.4. VALIDEZ INTERNA	85
3.5. PRINCIPIOS ÉTICOS	86
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	87
4.1. DIAGNÓSTICO:.....	87
4.1.1. Cuestionario.....	87
4.1.2 .Prueba informal de escritura.	99
4.2. TALLERES INVESTIGATIVOS.....	102
4.3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS TALLERES INVESTIGATIVOS..	103
4.3.1. Análisis Textual.....	103
4.3.2. Análisis sobre Competencias Ciudadanas.....	113
4.4. ANÁLISIS DE LOS DIARIOS DE CAMPO	127
4.5. ANÁLISIS GRUPO FOCAL.....	135
5. DISCUSIÓN	141
6. CONCLUSIONES	152
7. RECOMENDACIONES.....	158
BIBLIOGRAFÍA.....	160
ANEXOS.....	169

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Resumen de las técnicas e instrumentos de recolección de la información.	85
Tabla 2. Niveles sobre la Producción Escrita Grados 3º y 5º.....	105
Tabla 3. Microanálisis Autobiografía. Categorías y definición.....	115
Tabla 4. Microanálisis Texto Descriptivo. Categorías y definición.	117
Tabla 5. Microanálisis Texto Informativo. Categorías y definición.	119
Tabla 6. Microanálisis Historieta. Categorías y definición.....	122
Tabla 7. Microanálisis El Cuento. Categorías y definición.	125
Tabla 8. Análisis Diarios de Campo. Categorías y Subcategorías.....	127
Tabla 9. Análisis Grupo Focal.....	135

LISTA DE GRAFICAS

	Pág.
Grafica 1. Resultados Prueba Saber 2012, Lenguaje 3º Colegios oficiales urbanos.....	18
Grafica 2. Resultados prueba Saber 2012, Lenguaje 5º Colegios Oficiales Urbanos	19
Grafica 3. Resultados prueba saber 2009-2012, Lenguaje 5º Colegios oficiales urbanos.....	20
Grafica 4. Resultados Prueba Saber 2012, Competencias ciudadanas, Colegios Oficiales urbanos	22
Grafica 5. Modelo I-A de Kurl Lewin	79
Grafica 6. Gusto por la lectura	88
Grafica 7. Análisis Respuestas Gusto por la Lectura.....	88
Grafica 8. Tipo de Texto	89
Grafica 9. Existencia de libros en la casa	90
Grafica 10. Tipos de texto que hay en la casa de los estudiantes	90
Grafica 11. Lectores en la casa	91
Grafica 12. Reacción ante la escritura	91
Grafica 13. Competencia Comunicativa con dificultad.....	92
Grafica 14. Razones por las que se les dificultan habilidades comunicativas	92
Grafica 15. Uso de Internet.....	93
Grafica 16. Actividades en Internet	93
Grafica 17. Computador en la casa	94
Grafica 18. Tiempo destinado al uso del computador	94
Grafica 19. Frecuencia del uso de WORD.....	95
Grafica 20. Conocimiento de otros programas para la escritura	95
Grafica 21. Convivencia en el aula	96

Grafica 22. Motivos de los inconvenientes presentados	97
Grafica 23. Comportamientos más problemáticos en el aula.....	97
Grafica 24. Solución de problemas de convivencia	98
Grafica 25. Valoración de Producción Escrita.....	100
Grafica 26. Análisis textual: Escritura de Autobiografía	104
Grafica 27. Análisis textual: Escritura de Texto Descriptivo	107
Grafica 28. Análisis textual: Escritura del Texto Informativo	109
Grafica 29. Análisis textual: Escritura de la historieta	111
Grafica 30. Análisis textual: Escritura del cuento	113
Grafica 31. Microanálisis Autobiografía: gráfica de frecuencia	114
Grafica 32. Microanálisis Texto Descriptivo: Gráfica de Frecuencia	116
Grafica 33. Microanálisis Texto Informativo: Gráfica de Frecuencia	119
Grafica 34. Microanálisis Historieta: Gráfica de Frecuencia	122
Grafica 35. Microanálisis Cuento: Gráfica de Frecuencia	125

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. Rejilla de evaluación de la producción escrita. Grados 3º y 5º	169
ANEXO B. Cuestionario Diagnóstico	170
ANEXO C. Secuencia Didáctica: La Autobiografía.....	174
ANEXO D. ANÁLISIS TEXTO ESCRITO SEGÚN MAURICIO PÉREZ ABRIL: AUTOBIOGRAFÍA	176
ANEXO E. EJEMPLO DE AUTOBIOGRAFÍA	177
ANEXO F. Secuencia Didáctica: La Descripción	178
ANEXO G. Ejemplos del Texto Descriptivo	180
ANEXO H. Secuencia Didáctica: El Texto Informativo	182
ANEXO I. Ejemplo Texto informativo	184
ANEXO J. Secuencia Didáctica: La Historieta	185
ANEXO K. Ejemplos Historieta	187
ANEXO L. Secuencia Didáctica: El Cuento.....	188
ANEXO M. Ejemplo cuento.....	190
ANEXO N. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN - DIARIO DE CAMPO	191
ANEXO O. Análisis Diarios de Campo Atlas TI.....	192
ANEXO P. Redes	193
ANEXO Q. Familia de Códigos MEDIACIÓN. Con subcategorías o códigos	194
ANEXO R. Familia de Códigos COMPETENCIAS ESCRITORAS Y CIUDADANAS. Con subcategorías o códigos	195
ANEXO S. Imágenes para Descripción de Situaciones de Convivencia en PINTEREST	196
ANEXO T. Blog del Proyecto de Investigación.....	197

RESUMEN

TÍTULO: La escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias ciudadanas en estudiantes de quinto grado de básica primaria

AUTOR: YADY MILENA OLARTE MORENO**

PALABRAS CLAVES: escritura, recursos informáticos, TIC en educación, trabajo colaborativo, experiencias de vida, convivencia escolar, competencias ciudadanas

DESCRIPCIÓN:

El proyecto se planteó como una investigación de enfoque cualitativo en una institución de carácter público con estudiantes de grado quinto de básica primaria, con un rango de edades entre los 10 y 12 años. Su objetivo consistió en determinar de qué manera la escritura de experiencias de vida, mediada por recursos informáticos, desarrolla competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de quinto grado de básica primaria.

Se plantearon secuencias didácticas fundamentadas en los principios teóricos de Lev Vygotsky; con base en la información obtenida a partir de los talleres de investigación, se evidenció el avance en el proceso escritor a partir del reconocimiento de la coherencia, la cohesión y demás elementos para el desarrollo del plan textual, e incluso la corrección de palabras mal escritas. Se demostró un avance significativo en la producción de textos sobre convivencia escolar a través de las estructuras de los textos narrativos, descriptivos e informativos.

Entre los recursos informáticos que permitieron fortalecer el proceso escritor se encuentran TIMERIME, POWTOON, ZOOBURST y STORYBIRD, por las posibilidades de edición, el diseño y por la sencillez de su funcionamiento. Los recursos en línea organizados en las secuencias didácticas permitieron sensibilizar a los estudiantes, mediante reflexiones sobre sus propias vivencias y relaciones interpersonales. Se desarrollaron competencias TIC como la comunicación, la colaboración, la creatividad, el pensamiento crítico y se contó con una participación activa de los estudiantes.

Se reflejaron algunas actitudes y cambios referentes al compañerismo, la solidaridad y la amistad como valores importantes en la convivencia en el aula, la identificación de alternativas para evitar los conflictos, aceptar las diferencias y el fortalecimiento del trabajo colaborativo.

* Proyecto de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Maestría en Pedagogía, Directora: Luz Estella Giraldo López

ABSTRACT

TITLE: Writing about life experiences using technological resources as a pedagogical strategy to reinforce citizenship competences in fifth grade students.*

AUTHOR: YADY MILENA OLARTE MORENO**

KEYWORDS: Writing, technological resources, ICTs in education, collaborative work, life experiences, school coexistence, citizenship competences

Description:

The project was conceived as a qualitative research, in a public school, conducted among fifth graders between 10 and 12 years old. The aim was to determine how writing about life experiences, using technological resources, develops citizenship competences for coexistence and peace in fifth grade students.

Lesson plans were designed within the theoretical principles of Lev Vygotsky; the information obtained from research workshops revealed progress in the writing process through the recognition of coherence, cohesion and other elements for the development of writing layout, and even correction of misspelled words. There was significant improvement in the production of texts about school coexistence, using structures from narrative, descriptive and informational texts.

The use of technological resources like TIMERIME, POWTOON, ZOOBURST and STORYBIRD improved and strengthen the writing process as they offer the possibility of editing and designing as well as being easy to use. Online resources organized in lesson plans, sensitized students by reflecting about their own experiences and relationships. ICT skills such as communication, collaboration, creativity and critical thinking were developed through active student participation.

The results of the project reflect some attitudes and changes regarding fellowship, solidarity and friendship as important values in classroom coexistence. Furthermore, students identified alternatives to avoid conflict, accept differences and strengthen collaborative work.

* Proyecto de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Maestría en Pedagogía, Directora: Luz Estella Giraldo López

INTRODUCCIÓN

El lenguaje influye en la construcción de la cultura en una comunidad, permite a sus miembros avanzar a otro nivel de percepción, asimilación y actuación de los cambios físicos y tecnológicos que surgen a su alrededor. En la actualidad, no se limita a la lectura de símbolos o grafías, sino que ha ido más allá de lo analógico. Las habilidades del habla, escucha, lectura se complementan con el proceso de escritura, el cual es más estructurado al integrar el pensamiento con el lenguaje; éste se hace complejo para los estudiantes de básica primaria, aún más cuando no cuentan con los recursos suficientes para ampliar su vocabulario y organizar de manera adecuada estructuras gramaticales al tratar de plasmar sus ideas por escrito.

Por otra parte, las relaciones que surgen en el intercambio comunicativo, se ven afectadas en ocasiones por las variaciones actuales en la composición familiar y en la creación o surgimiento de ambientes hostiles para los niños y las niñas. Esta situación que se evidencia en algunas comunidades educativas, se transfiere a las instituciones y se genera en ocasiones un clima poco favorable en el aula para el aprendizaje de los educandos. Por esto, los docentes tienen un rol importante al buscar estrategias que permitan fortalecer en sus estudiantes tanto lo cognitivo como lo social y humanístico.

En la actualidad se vislumbra un cambio notorio en las prácticas pedagógicas mediadas por el uso de tecnologías que buscan mejorar los procesos y competencias en los estudiantes, que participen de manera activa y reflexiva y que se involucren con su propio proceso de aprendizaje. Pero, no es suficiente que esta tecnología sea un recurso más de la clase, debe constituirse en un medio para el aprendizaje, en donde el maestro reconozca los alcances e importancia de su uso pedagógico. Se trata de transformar las prácticas de aula y pasar del uso

de TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), al uso de las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento), reconociendo que este tipo de estrategias de una u otra manera fomentan la motivación en los estudiantes y ofrecen infinidad de recursos educativos para las diferentes áreas del saber.

En este orden de ideas, la presente investigación busca fortalecer las competencias escritoras y ciudadanas en estudiantes de quinto grado de básica primaria, a partir del diseño de una Investigación Acción (IA), en la cual se realizó una intervención dentro del aula, para lograr la comprensión real de la situación y el surgimiento de propuestas para el mejoramiento de las habilidades planteadas.

El documento está organizado de la siguiente manera. En la primera parte se presenta la formulación del problema, una contextualización de la situación evidenciada en cuanto a escritura y convivencia escolar, el por qué se realiza la investigación y los objetivos propuestos. En la segunda parte, se organiza el marco teórico que comprende, un informe sobre estudios a nivel internacional, nacional y local acerca de la escritura con recursos informáticos, donde se presentan los resultados y avances en las competencias comunicativas y algunos de ellos en las ciudadanas. Además, los teóricos pedagógicos que fundamentan el proyecto.

En la tercera parte, se describe el diseño metodológico aplicado con el grupo seleccionado, sus características y el escenario en el cual se desarrolló; además, el proceso de recolección de la información. Asimismo, la descripción de la triangulación realizada para obtener los resultados finales del proyecto.

En la cuarta parte, se presenta el análisis e interpretación de los resultados obtenidos en cada una de las técnicas de recolección y de registro planteadas en el capítulo tres. Además, de las características de cada uno de los talleres

desarrollados con base en secuencias didácticas fundamentadas en los aportes teóricos de Lev Vygotsky.

En la última parte se encuentra el capítulo de discusión de los hallazgos, organizado a partir de las preguntas orientadoras planteadas desde el inicio de la investigación. Finalmente, se presentan las conclusiones del estudio y algunas recomendaciones para proyectos de investigación relacionados con la escritura y las competencias ciudadanas a partir del uso pedagógico de recursos informáticos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“Todo aprendizaje es un proceso fundamentalmente influido por otros y enmarcado en el lenguaje y la cultura del grupo de pertenencia de quien aprende”. (Vygotsky)

1.1. ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El lenguaje se constituye como la capacidad fundamental del ser humano en la búsqueda de conocimiento que se logra a partir de la interacción con los demás en su proceso comunicador. El lenguaje no puede remitirse solo al habla y escucha, trasciende las fronteras y el tiempo a partir de la escritura que refleja el más alto nivel de pensamiento en un individuo cuando lo hace en realidad con la convicción de transformarse así mismo o a una parte de la sociedad.

En este momento de transformación, la escritura, que involucra directamente a la lectura, trasciende las culturas y las costumbres; le permite al ser humano desde que empieza a hacer uso de ella, conocer la realidad que lo rodea, involucrarse aún más con la construcción de una sociedad pensante.

Cuando se da cuenta de esa realidad, empieza a conocer diferentes estados de la sociedad que pueden involucrarlo de forma directa o que tome la decisión de alejarse de los que considera negativos para su formación integral, que debe complementarse con el fortalecimiento de los valores, tan ausentes en la actualidad; donde encontramos una primacía del individualismo y egoísmo que hacen que decaigan cada día más las competencias ciudadanas en los niños, niñas y jóvenes.

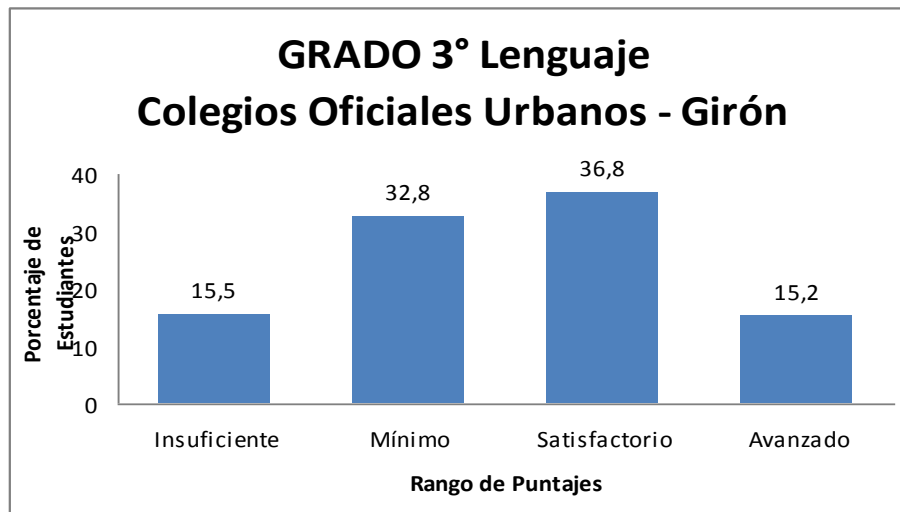
Al realizar el diagnóstico entre los estudiantes de básica primaria para los grados 4° y 5° del colegio objeto de estudio, mediante la observación participativa, se reflejó una actitud negativa hacia el área de Lengua Castellana, apatía por la lectura, las actividades de comprensión lectora y en especial por la escritura. Y esta actitud trascendía a las áreas en las que deben interpretar y argumentar como Ciencias Sociales y Ciencias Naturales; lo cual evidencia la importancia del lenguaje como base del proceso académico, que se puede reforzar desde cualquier área del conocimiento.

El Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, entidad colombiana de carácter gubernamental, que aplica pruebas académicas a diferentes grados de la educación nacional, con el objeto de fomentar la calidad de la educación, presentó los resultados de las pruebas saber de los grados 3° y 5° de básica primaria de los años 2009 (prueba de Lenguaje para grado 5°) y de 2012 (pruebas de lenguaje para los grados 3° y 5° y de convivencia ciudadana para el grado 5° de básica primaria), los cuales reflejaron una preocupación por el nivel de lectura y escritura y de reconocimiento de las competencias ciudadanas que tienen los estudiantes de las Instituciones públicas.

Los resultados para el grupo de colegios públicos urbanos del municipio de Girón, dejaron una preocupación por el desarrollo y afianzamiento de las competencias lingüísticas. En el grado tercero, no se tienen antecedentes de otras pruebas de lenguaje; sin embargo, los resultados se conglomeraron más en los niveles mínimos y satisfactorios dentro del rango de puntajes, tal como se manifiesta en la recopilación de los datos obtenidos en la prueba saber 2012¹, presentes en el siguiente gráfico, realizado por la investigadora.

¹ Información tomada de: Resultados Pruebas Saber: Fichas por Institución [CD ROM], San Juan Girón, 2013.

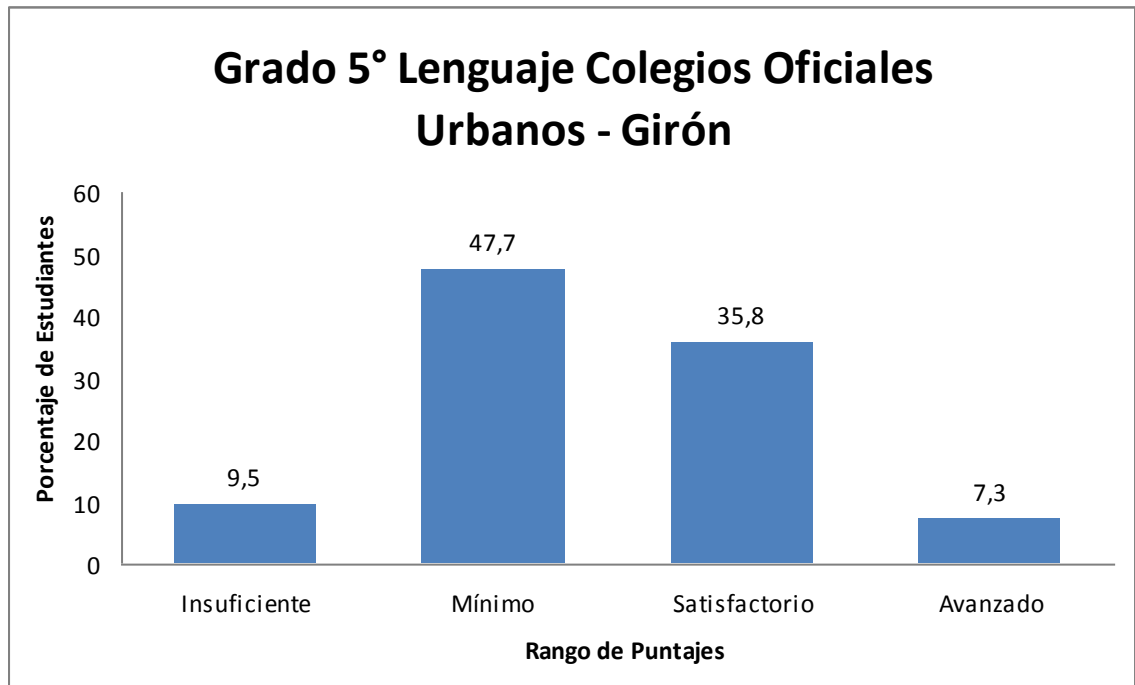
Grafica 1. Resultados Prueba Saber 2012, Lenguaje 3º Colegios oficiales urbanos



En cuanto a la prueba de lenguaje correspondiente al grado 5º, los resultados tienden a aumentar en el nivel mínimo a un 47,7% en promedio de los establecimientos educativos de carácter público y urbano del municipio de Girón; y sumado al nivel insuficiente, se obtiene un porcentaje del 57,2, lo que refleja que más de la mitad de los niños no tienen el nivel esperado para este grado. “El estudiante promedio de este nivel logra hacer una lectura no fragmentada de textos cotidianos y habituales; reconoce su estructura superficial y logra una comprensión específica de partes de los mismos (oraciones, párrafos). En situaciones familiares de comunicación, prevé planes textuales atendiendo a las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto; identifica el posible interlocutor, revisa y corrige escritos cortos y sencillos, siguiendo reglas básicas de cohesión oracional”².

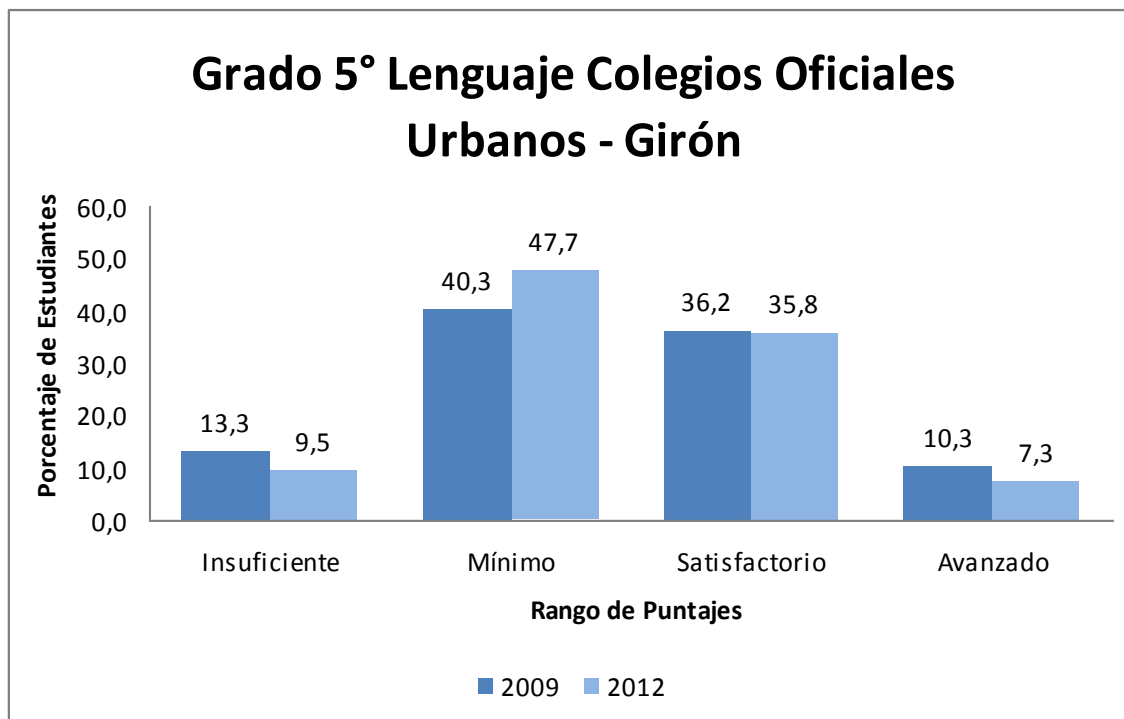
² ICFES. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales. Segunda entrega. Bogotá. 2013. [En línea]. [Citado 25 de abril de 2013] Disponible en <<http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>> p. 23

Grafica 2. Resultados prueba Saber 2012, Lenguaje 5º Colegios Oficiales Urbanos



Al comparar los dos años 2009 y 2012 en el área de lenguaje en el grado 5º, se evidenció un aumento en el nivel mínimo pasando de un porcentaje de 40,3% a 47,7% y un leve descenso en el nivel satisfactorio, de 36,2% a 35,8% como se puede observar en la gráfica. Sin embargo, hay que resaltar que se presentó una disminución en el nivel insuficiente de 13,3% a 9,5%; porcentaje que manifiesta la cantidad de estudiantes que no supera las preguntas de menor complejidad del área de lenguaje.

Grafica 3. Resultados prueba saber 2009-2012, Lenguaje 5º Colegios oficiales urbanos



Los resultados obtenidos por los estudiantes de quinto grado del colegio objeto de investigación evidencian un porcentaje del 61% de los estudiantes en el nivel satisfactorio, en el área de Lenguaje; sin embargo, estos alcances no se observaron dentro del aula, en especial en la comprensión, análisis y escritura de textos. Por esta razón, se realizó un diagnóstico basado en la rejilla, propuesta por el doctor Mauricio Pérez Abril³, en donde se evalúa el proceso de escritura de los estudiantes de quinto grado (ANEXO A).

La rejilla está dividida en cuatro niveles que deben alcanzar los estudiantes de 3º y 5º de básica primaria. En el nivel A se tiene en cuenta tres subcategorías: la concordancia, es decir, que exista una relación entre el sujeto y el predicado; la

³ PÉREZ ABRIL, Mauricio. Rejilla de evaluación de la producción escrita – Grados 3º y 5º, [En línea]. [Consultado el 08 de agosto de 2013]. Disponible en: <<http://190.27.248.91:8082/jspui/bitstream/123456789/8/2/Anexo%20%20rejilla%20m%20p.pdf>>

segmentación, para contar con una mayor comprensión del texto; y la progresión temática, en otras palabras, el hilo conductor del texto; en el nivel B se espera además de lo anterior, una relación entre oraciones unidas por conectores; en el nivel C se adiciona la función clara de los signos de puntuación; y en el nivel D, el estudiante identifica la intención y el tipo de texto que pretende abordar.

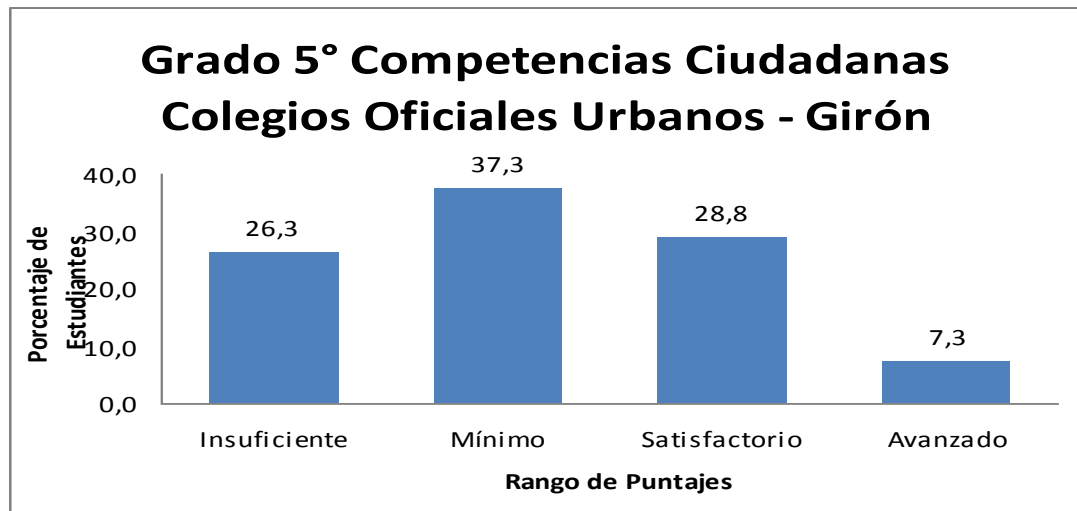
Al realizar el diagnóstico a 30 estudiantes del grado cuarto, que participaron en el desarrollo de la propuesta, se observó que el 36,6% se encontraba en la sub categoría 1 concordancia, del nivel A; sus escritos no tenían un fin comunicativo concreto, no había cohesión en sus oraciones y presentaban poca coherencia. El 30% estaba ubicado en la sub categoría 2 segmentación, del nivel A; donde separaban sus oraciones con punto seguido y en ocasiones con la muletilla “y entonces”. Por último, el 33,4% alcanzó la sub categoría 3 progresión temática, del nivel A; los estudiantes de este rango, siguieron un hilo temático a partir de varias oraciones seguidas.

Lo anterior indica que el 100% de los estudiantes diagnosticados se encontraban en el nivel A en cuanto a la competencia textual, sus escritos no tenían una coherencia global, se evidenciaron algunos vicios del lenguaje y palabras incompletas.

La situación no cambia, al analizar los resultados obtenidos en competencias ciudadanas, a partir de la comprensión de lectura sobre temas relacionados con esta prueba, el 37,3% de los estudiantes de los colegios oficiales urbanos, se ubicaron en el nivel mínimo y el 26,3 en el insuficiente, para un 63,6% por debajo del nivel esperado para este grado; en donde “el estudiante promedio de este nivel reconoce algunos principios fundamentales de la Constitución política de Colombia, algunos estamentos del gobierno escolar y sus funciones, y los mecanismos de participación estudiantil. En situaciones de conflicto, identifica los

actores presentes y sus intereses. Todo lo anterior en situaciones cotidianas, propias de contextos familiares y escolares”⁴.

Grafica 4. Resultados Prueba Saber 2012, Competencias ciudadanas, Colegios Oficiales urbanos



Aunado a estos resultados, los estudiantes demostraron en el aula de clase, actitudes negativas e incluso de resentimiento frente a algunos de sus compañeros; son muy poco tolerantes por lo que actúan ante cualquier roce o comentario incipiente. Algunos de ellos, incluso, han sido suspendidos por agresión verbal y física.

De acuerdo con lo observado en el aula, tanto en la dificultad en el proceso escritor como en la asimilación de competencias ciudadanas, se evidenciaron situaciones que podrían explicar estas dificultades como:

- Falta de procesos motivacionales en las actividades de lectura y escritura, los estudiantes manifiestan actitudes poco agradables hacia ellas.
- Dificultades en la producción textual.

⁴ ICFES. Óp. cit. p. 47.

- Ausencia de herramientas que motiven los procesos lectores y escritores.
- Falta de colaboración o de interés por parte de sus padres, pues dificulta el desarrollo del proceso de lectura y escritura.
- Debilidad en el proceso lector de los estudiantes de básica primaria.
- Ausencia de aceptación de las diferencias dentro del Establecimiento Educativo y escasa tolerancia.

Ante esta situación se planteó la pregunta de investigación: ¿De qué manera la escritura de experiencias de vida mediadas por el uso de recursos informáticos en estudiantes de quinto grado de básica primaria, mejora el desarrollo de competencias ciudadanas de convivencia y paz?

A partir de este interrogante, surgen las preguntas orientadoras:

1. ¿Qué recursos informáticos permiten mejorar el proceso de escritura de experiencias de vida para el desarrollo de competencias ciudadanas?
2. ¿Qué posibilidades ofrece la escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos, al fortalecimiento de las competencias ciudadanas?
3. ¿Qué actuaciones surgen a partir del proceso de lectura y escritura de experiencias de vida sobre convivencia y paz, al utilizar recursos informáticos?

1.2. JUSTIFICACIÓN

Dentro de las políticas implementadas por el gobierno nacional, se encuentra el plan decenal de educación⁵, que pretende orientar y trazar el horizonte para el desarrollo educativo del país, a partir del compromiso activo de los representantes del Estado, las Instituciones educativas y la ciudadanía en general. Al tener en cuenta el contexto colombiano y dentro de la renovación pedagógica desde las TIC y su uso en la educación, el plan tiene entre sus macro objetivos: fortalecer los procesos lectores y escritores, donde se garanticen espacios apropiados para la práctica de la escritura como condición del desarrollo humano, la participación ciudadana y el manejo de los elementos tecnológicos que ofrece el entorno; y, fortalecer la práctica pedagógica a través de las TIC con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles educativos.

En cuanto a la educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, el plan pretende contar con una educación que promueva la formación e interiorización de los valores humanos, la participación y la sana convivencia que reflejen nuevos espacios de comunicación asertiva, en donde se reconozca y se acepten las diferencias de un país multicultural.

En el contexto académico de las comunidades educativas del país, se vislumbran de manera clara ambientes lingüísticos diferentes, es decir, cuentan con una cultura particular a su entorno social y formativo. Disminuir esta brecha es el objetivo del Plan Nacional de Lectura y Escritura;

Leer y escribir se convierten cada vez más en requisitos para la participación ciudadana y para el desarrollo de una sociedad democrática e igualitaria.

Una persona que se ha formado como lectora y escritora, alcanza mayores

⁵ Plan Decenal de Educación 2006- 2016. Ministerio de Educación. [En línea]. [Citado el 19 de junio de 2013] Disponible en: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_cartilla.pdf>.

niveles de desarrollo intelectual y un mejor conocimiento del mundo; por lo tanto, tiene mejores oportunidades laborales, puede aspirar a mejores ingresos, y tiene una mayor posibilidad de participar en la vida social y cultural de su comunidad. Es una persona con condiciones para lograr un mayor bienestar para sí mismo y para quienes lo rodean⁶.

Dentro del componente, fortalecimiento de la escuela y la biblioteca, el Plan Nacional de Lectura y Escritura pretende que tanto la Institución Educativa como el Ministerio y las Secretarías de Educación, reúnan sus esfuerzos en la organización y gestión del servicio de internet para el uso de bibliotecas virtuales que permitan afianzar estos procesos.

De manera particular, la Institución Educativa debe enfocarse en tres objetivos para la enseñanza de la escritura según el PNLE. El primero se trata en *escribir para expresar la subjetividad* que permita su comunicación interpersonal; el segundo objetivo consiste en *escribir para producir conocimiento y formarse como autores*, afianzando la transversalidad en las diferentes asignaturas; y el tercer objetivo, *escribir para ejercer la ciudadanía*, contar con las habilidades para hacer respetar sus derechos ciudadanos y cumplir con sus deberes, tal como lo manifiestan los Estándares en Competencias Ciudadanas.

La escritura se debe concebir entonces, como un instrumento que permite la interacción social, que surge a partir de la subjetividad y que lleva al fortalecimiento de las relaciones interpersonales, en el momento en que refleja conocimiento consciente de su realidad; es decir, cuando el individuo realiza procesos de escritura, se reflejan cambios en sus estructuras mentales que le permiten percibir el mundo que lo rodea desde otros puntos de vista y mejorar su capacidad crítico social.

⁶ Plan Nacional de Lectura PNLE. Ministerios de Educación y de Cultura. Abril 2011. [en línea], [citado el 19 de junio de 2013]. Disponible en: <http://www.leeresmicuento.com/documentos/3_Sintesis_PNLE.pdf> P.4

Con base en este contexto, la Institución Educativa se considera como un lugar privilegiado para desarrollar competencias comunicativas, informáticas, tecnológicas y de convivencia, donde se aprende a vivir y a trabajar en equipo; en la actualidad, los avances en la formación docente en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación se ven reflejadas en un cambio en las prácticas de enseñanza y aprendizaje; dentro de los planes de estudio se encuentran interrelacionados temáticas, el uso de tecnología y la formación ciudadana.

De acuerdo a lo planteado se diseñó e implementó una propuesta didáctica que buscaba fortalecer el proceso escritor y las competencias ciudadanas al utilizar recursos informáticos, en estudiantes de quinto grado de básica primaria en una sede de una Institución de carácter público, ubicada en un sector de estratos socio económicos 1, 2 y 3 y que cuentan con algunas familias víctimas del desplazamiento forzoso.

Mediante esta propuesta se pretendió cambiar la concepción sobre la escritura a partir del uso de recursos tecnológicos que permitieran la transversalidad en sus contenidos como áreas fundamentales en el proceso educativo y fomentara ambientes de sana convivencia en estudiantes entre 10 y 12 años. Asimismo, se esperaba que mejorara el nivel de motivación y las actitudes hacia el proceso de lectura y escritura para lograr nuevos significados de la realidad social de su entorno.

La propuesta involucró a estudiantes de grado 5^o quienes vivenciaban la necesidad de mejorar su proceso de lectura y escritura a partir del fortalecimiento de las competencias comunicativas; de contar con suficientes bases para enfrentarse a la educación secundaria y de comprender que los recursos informáticos son herramientas que facilitan y enriquecen su proceso formativo integral; además, es importante comprender el paso del uso de TIC al uso de TAC, es decir, Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento, propuesta

presentada en el marco del Encuentro Internacional de la Organización de los Estados Americanos Virtual Educa 2013, que significa entender la debilidad que existe en el trabajo con el pensamiento crítico en y para la red.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo General.

Determinar de qué manera la escritura de experiencias de vida, mediada por recursos informáticos, desarrolla competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de quinto grado de básica primaria.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar los recursos informáticos que permiten mejorar el proceso de escritura de experiencias de vida para el desarrollo de competencias ciudadanas.
- Develar las posibilidades que ofrece la escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos, en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas.
- Caracterizar las actuaciones que surgen a partir del proceso de lectura y escritura de experiencias de vida sobre convivencia y paz, al utilizar recursos informáticos

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En este apartado, se presentan algunas investigaciones que se han realizado sobre experiencias de escritura utilizando recursos informáticos en el marco de una sana convivencia y de trabajo colaborativo.

2.1.1. A Nivel Internacional. En el año 2003, Arnie Goldberg, Michael Russell y Abigail Cook, realizaron en Estados Unidos, un estudio denominado “El efecto de los computadores sobre la escritura de los estudiantes: Un meta análisis de los estudios realizados entre 1992 y 2002”⁷; el cual se presenta mediante la pregunta: ¿ejercen los computadores un efecto positivo en el proceso de escritura de los estudiantes y en la calidad de los escritos que producen?

Los resultados de este estudio, evidenciaron una mejoría en la producción de textos más extensos por parte de los estudiantes de diferentes niveles de estudios (básica secundaria y media) que utilizaban procesadores de texto, excluyendo sus características propias como experiencia con el teclado y ambiente escolar; asimismo, se vio reflejada la calidad de la producción de textos. Del estudio referente a las revisiones de los escritos, reportaron que los estudiantes realizaban más cambios en los borradores de los mismos cuando utilizaban el procesador de texto.

⁷ GOLDBERG, A., Rusell, M. y Cook,A. El efecto de los computadores sobre la escritura de los estudiantes: un meta-análisis de los estudios realizados entre 1992 y 2002. En: *Publicación de este documento en EDUTEKA: Abril 26 de 2003.* [En línea] [Consultado el 01 de abril de 2013]. Disponible en: <<http://edtk.co/eNqTw>>

En el año 2007, Basáez y otros, presentaron en Chile, la investigación “Modelo Didáctico para potenciar la escritura usando TIC”⁸, con estudiantes de segundo grado, que tenía como objetivo el uso intensivo de las tecnologías que permitieran crear textos escritos y ampliar las capacidades individuales y colectivas de construcción de nuevos aprendizajes escolares en los primeros grados del ciclo básico. Se utilizó una metodología mixta, en donde participaron técnicas cualitativas (como la caracterización del establecimiento educativo, entrevistas a docentes y estudiantes, filmación de clases y organización de focos grupales), técnicas cuantitativas (aplicación de pre-test y pos-test de escritura a estudiantes y de habilidades en TIC a estudiantes y docentes) y la meta evaluación⁹, con el fin de establecer aportes generales de la intervención en los procesos de escritura y la influencia particular de las TIC en estos procesos.

Entre los resultados obtenidos en este estudio de escritura colaborativa se encuentran: el aumento de la motivación y la generación de habilidades sociales y comunicativas por medio de estrategias interactivas, donde se evidenciaron la solidaridad y el trabajo en equipo. En cuanto a las competencias lingüísticas, los estudiantes se convirtieron en agentes activos en la búsqueda de su propio conocimiento a partir del interés, dedicación y curiosidad, que les permitió crear textos de diferentes temáticas con coherencia y claridad, estableciendo secuencias descriptivas, narrativas y argumentativas. En conclusión, se observó una relación positiva entre la escritura y el uso de un recurso informático creado por los investigadores¹⁰, lo cual reflejó la innovación en la práctica pedagógica.

En el año 2012, Mayka García y Rafael López de la Universidad de Cádiz, realizaron en España, la investigación “Explorando, desde una perspectiva

⁸ BASÁEZ, Carol y otros. Modelo Didáctico para potenciar la escritura usando TIC. Chile (2006-2007) [en línea] [citado el 20 de junio de 2013]. Disponible en: <<http://www.escribo.cl/>>.

⁹ Se refiere a la medición de los instrumentos utilizados en el proceso evaluativo. DOPICO, Ileana. Meta evaluación: ¿por qué y para qué? Universidad de la Habana, Cuba. [En línea] [citado el 20 de junio de 2013]. Disponible en: <<http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/metaevaluacion.pdf>>.

¹⁰ Para conocerlo, visitar el modelo en: <http://www.escribo.cl/>

inclusiva, el uso de las TIC para atender a la diversidad”¹¹, con estudiantes de educación infantil y primaria, que tenía como objetivos: comprender la realidad educativa en relación con la atención a la diversidad y el uso de las TIC; analizar las diferentes prácticas con TIC y su dinámica; y proponer alternativas para una utilización más inclusiva de las herramientas tecnológicas.

Entre los resultados que obtuvieron los investigadores se encuentran: los proyectos TIC y “Espacio de paz” desarrollados por la Institución Educativa crearon condiciones sociales y pedagógicas que favorecieron el desarrollo de una educación más inclusiva. El centro educativo tiene un perfil integrador, pero existen importantes avances que podrían apuntar o soportar los procesos inclusivos. Esta investigación muestra, que el uso de las TIC mejora el aprendizaje y el desarrollo individual y colectivo de los estudiantes, del profesorado o las relaciones familia- escuela; pero también que si ese uso de las herramientas tecnológicas se apoya en estrategias cooperativas, se hace especial énfasis en el desarrollo de determinadas competencias, como la digital y la de aprender a aprender; además, se fomentan los valores inclusivos y se sientan las bases del apoyo mutuo.

2.1.2. A Nivel Nacional. Se encontraron investigaciones que reflejan resultados positivos en la motivación hacia la escritura a partir del uso de recursos informáticos.

En el año 2009, Octavio Henao Álvarez, presentó en Medellín, su trabajo “Evidencias de la investigación sobre el impacto de las tecnologías de información

¹¹ GARCÍA, Mayka y LÓPEZ, Rafael. Explorando, desde una perspectiva inclusiva, el uso de las TIC para atender a la diversidad. En: Profesorado Revista de Currículum y formación del profesorado Vol. 16, Nº 1 (enero- abril 2012) [en línea]. [citado el 26 de agosto de 2013]. Disponible en: <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev161COL4.pdf>>.

y comunicación en la enseñanza de la lecto-escritura”¹²; que tenía como propósito: reseñar algunas investigaciones que han tratado del tema en cuestión. Se realizó a partir de la técnica de meta análisis que le permite integrar los hallazgos de estudios realizados en diferentes años. Inició su descripción con investigaciones desde los años 60 e incluso enunció los resultados obtenidos a partir del análisis de Goldberg *et al* mencionado anteriormente.

Los estudios pioneros en el exterior, que presentó Henao demostraron que en general, se mejoró significativamente la comprensión lectora y trató sobre un nuevo concepto de alfabetización que incluía mejorar la capacidad para componer y enviar mensajes electrónicos, buscar y seleccionar información en Internet y leer y escribir documentos en formato hipermedial.

De aquí, surgieron dos nociones pertinentes y que ampliaron la cantidad de información obtenida en el uso de las tecnologías de informática y la comunicación. Una de ellas es la *lectura de hipermedios*, que “exige la capacidad de apreciar sus componentes audiovisuales (gráficos, videos, animaciones, sonidos) y comprender su relación con el texto alfabético”¹³. La otra noción se refiere al *formato hipertextual*, en el que afirma que “algunos de los elementos del texto (una palabra, una frase o un elemento gráfico) están enlazados a otros o a elementos audiovisuales con información adicional”¹⁴

¹² HENAO Álvarez, O. Evidencias de la investigación sobre el impacto de las tecnologías de información y comunicación en la enseñanza de la lecto - escritura. *Rev. Educación y Pedagogía*, vol. XVIII, n° 44. 2009. [En línea]. [Consultado el 01 de abril de 2013]. Disponible en: <<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/6073/5479>>

¹³ LEU, D.J., et al. “Toward a Theory of New Literacies emerging from de Internet and Other information and Communication Technologies”, citado por HENAO, Octavio. Evidencias de la investigación sobre el impacto de las tecnologías de información y comunicación en la enseñanza de la lecto-escritura. *En: Rev. Educación y Pedagogía* vol. XVIII, n° 44, 2004. [En línea] [Consultado el 01 de abril de 2013]. Disponible en: <<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/6073/5479>>

¹⁴ HENAO. Óp. Cit., p.75.

Henao, hizo referencia a Hartman, quien explica cómo las TIC han transformado las teorías, los materiales y los métodos de la lectura y la escritura; que se ha pasado de tareas a proyectos que involucran los estudiantes en investigaciones de cierta profundidad sobre un tema. Así, “La posibilidad actual de representar significados con otros medios diferentes al alfabeto, exige nuevos métodos de enseñanza que operen de manera intermedial, es decir, que se muevan a través de lo impreso, el video, lo icónico, lo escultórico y lo musical”¹⁵

Henao presentó además, una recopilación de investigaciones sobre el tema, realizadas en Colombia, donde se trabajaron con estudiantes de diversos niveles educativos y características como síndrome de Down y jóvenes sordos. Los resultados de estos trabajos establecieron aspectos positivos en los procesos de lectura y escritura en ambientes tecnológicos. Algunos de los resultados encontrados en estas investigaciones, demostraron que el uso de los computadores aumentó la creatividad de los niños de sexto grado, compensó algunas limitaciones características de la población con síndrome de Down para adquirir mejores competencias comunicativas; mejoró la calidad de los textos, la actitud de exploración, el interés y el goce de la poesía a través de la actividad con el correo electrónico; estimuló el desarrollo de mejores habilidades para la comunicación de los jóvenes sordos en lengua de señas.

En el trabajo en formato hipermedial, los estudiantes presentaron mejores resultados en el análisis contextual, consultas al diccionario, inventario de ideas importantes, mayor motivación y práctica de la transversalidad académica.

En el año 2010, en el Colegio Nidia Quintero de Turbay de Bogotá, Alba Luz Castañeda Álvarez¹⁶ desarrolló un proyecto de aula denominado “La escritura

¹⁵ *Ibíd.*, p. 76.

¹⁶ CASTAÑEDA, Alba Luz. La escritura digital en proyectos de aula con niños de primaria. [En línea] [citado el 21 de junio de 2013] Disponible en: <<http://alianzaxo.files.wordpress.com/2010/02/proyecto-de-aula-escritura-digital.pdf> >

digital en proyectos de aula con niños de primaria”, donde relacionó el trabajo de escritura de niños de segundo grado y sus maestros con el componente digital; este estudio fue apoyado por los docentes de informática, la directora de grupo y los padres de familia. Utilizó una metodología cualitativa basada en la etnografía al observar el comportamiento de los estudiantes después de la realización de las actividades propuestas.

El proyecto se realizó a partir de varias etapas; la primera consistió en una fase de diagnóstico sobre el uso de la tecnología en las aulas y los alcances en escritura. Continuó con la planeación y por último desarrollaron diferentes acciones durante seis semanas, que incluyó un recorrido socio cultural de la región cundiboyacense a partir de la lectura y la escritura que se reflejó finalmente en su socialización.

Entre los resultados obtenidos por parte de la investigadora se encuentran: la relación complementaria que existe entre la escritura digital y la analógica en la comunicación; la motivación a escribir es la principal diferencia entre las dos clases de escritura; aunque los estudiantes de segundo grado, no poseen un avanzado desarrollo de la escritura analógica, logran plasmar sus ideas en la escritura digital y finalmente, la escritura digital es un factor importante en el trabajo colaborativo de los estudiantes.

En el año 2008, Fabián Alonso Hernández, realizó en Cúcuta, la investigación “Con-vivencia de comprensión tecnológica y colaborativa con TIC: experiencia de aula en la I.E. centro formativo de Antioquia – CEFA–”¹⁷, con estudiantes de grado undécimo, que tenía como objetivos: mejorar la convivencia educativa mediante la implementación de las TIC, involucrar a padres de familia en el proceso de formación, lograr que los estudiantes mejoren sus relaciones interpersonales,

¹⁷ HERNÁNDEZ, Alonso. Con-vivencia de comprensión tecnológica y colaborativa con TIC: experiencia de aula en la I.E. centro formativo de Antioquia – CEFA– 2008. [En línea] [Citado el 26 de agosto de 2013]. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-170989_archivo.pdf>

identificar causas y efectos de los diferentes conflictos que se presenten en el entorno escolar.

Utilizó la metodología cualitativa con diseño de Investigación Acción Participativa; que le permitió concluir que las implicaciones pedagógicas de Internet y de las TIC modifican los esquemas de enseñanza presencial, al llevar al estudiante a contextos más interesantes, que lo motivan hacia la lectura y escritura; asimismo permiten el aumento de la participación estudiantil y mejorar el nivel de comprensión de los temas desarrollados. Según el autor, la propuesta facilitó un ambiente más armónico en el aula de clases y disminuyó la problemática de violencia escolar a través del diálogo y de las herramientas informáticas que facilitaron la socialización entre los compañeros.

2.1.3. A Nivel Local. En el año 2013, Nidya Ximena Ojeda Vargas, realizó en Bucaramanga, el proyecto de investigación: “El blog educativo y su utilización para estimular las competencias lectoescritoras”¹⁸, con estudiantes de noveno grado en una Institución de carácter público. Su principal objetivo consistió en identificar las competencias de lectura y escritura estimuladas mediante el uso del edublog en la clase de lengua castellana. Utilizó una metodología cualitativa, de tipo etnográfico, debido a que se estudió al grupo particular en un contexto significativo.

Utilizó instrumentos de recolección de datos como la entrevista para obtener las concepciones de los estudiantes sobre sus competencias de lectura y escritura de manera analógica y virtual; la observación participante para detallar los comportamientos generados a partir de las actividades programadas; y el método

¹⁸ OJEDA, Nidya. El blog educativo y su utilización para estimular las Competencias lectoescritoras. 2013. [En línea]. [citado el 23 de junio de 2013]. Disponible en: <<http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n9/REID9art3.pdf>>

de análisis de huellas¹⁹ del que se retomó el análisis de contenidos de los textos escritos publicados en el blog.

Entre los resultados obtenidos se encuentran: uso adecuado del vocabulario, mayor coherencia y cohesión en los escritos, seguimiento del hilo temático dentro de los textos de lectura y escritura e identificación de la estructura y la intención del texto.

Los anteriores antecedentes investigativos, ofrecieron una variedad de resultados positivos en la utilización de recursos informáticos para el desarrollo de competencias comunicativas y ciudadanas; permitieron evidenciar que son motivadores de la creatividad, del trabajo en equipo y evidenciaron un cambio en los procesos de enseñanza – aprendizaje, donde los estudiantes disfrutaron y realizaron las actividades sin considerarlas como obligación o tarea tediosa. Además, permitieron un acercamiento a conceptos propios del uso de recursos informáticos en la escritura de textos.

Asimismo, clarificaron las metas que se quieren obtener en la elaboración y puesta en marcha del proyecto; conocer qué se ha investigado sobre el tema y los marcos teóricos que sustentan las investigaciones; reconocer las habilidades que se desarrollaron en cada uno de los educandos; identificar pautas para la elección del tipo de investigación; los alcances que puede tener el proyecto, la comunidad interesada por el mismo y las repercusiones que surgieron en los procesos cognitivos de los estudiantes.

¹⁹ Se refiere a establecer relaciones entre un fenómeno y sus determinantes mediante el examen de las huellas dejadas por las actividades de seres humanos. Métodos y técnicas de muestreo [En línea] [citado el 23 de junio de 2013]. Disponible en:<<http://www.slideshare.net/zeiitor007/metodos-y-tecnicas-de-muestreo>>

2.2. MARCO CONCEPTUAL

2.2.1. Teoría Socio cultural. El principio fundamental de la teoría socio cultural de Vygotsky se encuentra en la comprensión del ser humano desde sus relaciones sociales, su historia, ubicación geográfica, cultura y la participación activa del sujeto con su ambiente, que permiten formar cada individuo como una persona única, diferente e irrepetible; asimismo, considera que el desarrollo cognitivo se da a partir de un proceso colaborativo que posibilita el desarrollo de procesos psicológicos superiores (v.g. lenguaje oral y escrito, conocimientos científicos) a partir de la interacción social. “La constitución de las formas más avanzadas de los procesos psicológicos superiores parece depender de la participación del sujeto en actividades sociales específicas, reguladas por dispositivos culturales que se propongan, más o menos deliberadamente, promover desarrollos subjetivos también específicos”²⁰.

Vygotsky realiza un análisis sobre la interacción entre aprendizaje y desarrollo, en donde pone de manifiesto que “el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean”²¹. El desarrollo del individuo surge entonces, en la participación de actividades socialmente organizadas en forma activa y que permiten la construcción personal de cada uno de los participantes.

Al considerar Vygotsky la relación estrecha entre aprendizaje y desarrollo presenta su teoría de zona de desarrollo próximo, que define como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración

²⁰ BAQUERO, Ricardo. Vygotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Aique, 1997. P. 106

²¹ VYGOTSKY, Lev. *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica, 1989. P.136.

con otro compañero más capaz”²². El nivel de desarrollo potencial estaría condicionado por aquellas funciones que no han madurado completamente en el niño, pero que están en proceso y se pueden lograr.

Esta zona de desarrollo próximo se encuentra delimitada por aquello que la persona puede hacer de forma autónoma y por todo lo que se le dificulta hacer por sí misma, pero que sí puede hacer con la colaboración de otra persona con más habilidades, por ejemplo cuando el niño o adulto tiene ciertas aptitudes matemáticas que le permiten solucionar situaciones sencillas, pero cuando son más complejas una persona más capaz o más hábil podría guiarlo y así conseguir su objetivo. Así, “lo que se encuentra hoy en la zona de desarrollo próximo, será mañana el nivel real de desarrollo; es decir, lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo”²³

Esta teoría fundamenta más la premisa de la necesidad del “otro” para lograr el desarrollo de la persona dentro de un marco social. En este desarrollo se evidencian dos clases de niveles, el primero se refiere a las funciones psicológicas elementales, conformadas por la memoria, la atención, las emociones, situaciones ligadas al carácter biológico del ser humano y el segundo nivel formado por las funciones psicológicas superiores que se constituyen en la vida social y se refuerzan en instrumentos de mediación.

Vygotsky identifica dos clases de estos instrumentos que proporcionan la cultura, los signos y las herramientas, los cuales presentan ciertas diferencias; una de ellas la constituyen “los distintos modos en que orientan la actividad humana. La función de la herramienta no es otra que la de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad; se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos...Por otro lado, el signo no cambia absolutamente

²² *Ibíd.*, p.133.

²³ *Ibíd.*, p. 134.

nada en el objeto de una operación psicológica, se trata de un medio de actividad interna que aspira a dominarse a sí mismo”²⁴.

Para mayor claridad, en el contexto escolar, el profesional en educación es quien debe ayudarle a activar los conocimientos previos al estudiante mediante las herramientas y a estructurarlos a través de los signos, creando en el aula experiencias de aprendizaje dentro de las capacidades y habilidades de los educandos. Las actividades propuestas por el profesor y él mismo entonces, son mediadores del proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del ámbito escolar.

En el momento en que el niño, adolescente o adulto reconstruye internamente una operación externa surge la llamada internalización, que consiste en una serie de transformaciones intrapersonales. Los significados de la realidad se conciben a partir del medio social pero deben ser asimilados por cada individuo; en este momento se evidencia el proceso de aprendizaje y desarrollo de cada persona. Para Vygotsky se establece una unidad entre estos dos conceptos; sin embargo, afirma que “aunque el aprendizaje está directamente relacionado con el curso del desarrollo infantil, ninguno de los dos se realiza en igual medida o paralelamente”²⁵.

En conclusión, Vygotsky parte de un análisis del carácter biológico y psicológico del individuo y continúa su estudio en los procesos de aprendizaje basados en la interacción del entorno (no sólo entre pares sino también con el ambiente que lo rodea) y en los procesos internos que presenta; que a su vez son los que permiten el surgimiento de procesos de aprendizajes individuales y sociales. Por lo tanto, para el autor se torna indispensable la relación socio histórica de las personas para su desarrollo psicológico y en la consecución de un nivel de aprendizaje.

²⁴ *Ibíd.*, p. 91

²⁵ *Ibíd.*, p.140.

2.2.2. La Pedagogía de Dewey. Dentro de las teorías pedagógicas referentes al contexto en el cual se aprende, se encuentra la postulada por el filósofo social John Dewey, quien afirmaba que el aprendizaje debe ser interpretado en el ambiente en que se desarrolla; que la educación es un proceso interactivo y que la interacción entre el profesor y el estudiante es parte importante de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La propuesta de Dewey plantea una manera diferente de comprender la educación y de conocer al individuo. Contrario a la enseñanza tradicional propone una educación basada en las propias experiencias del niño donde se enfrenta con realidades problemáticas y hace uso del pensamiento para su posible solución; esto le permite, acumular sabiduría para la resolución de futuras situaciones. “Aprender por la experiencia es establecer una conexión hacia atrás y hacia adelante entre lo que nosotros hacemos a las cosas y lo que gozamos o sufrimos de las cosas, como consecuencia. En tales condiciones, el hacer se convierte en un ensayar, un experimento con el mundo para averiguar cómo es; y el sufrir se convierte en instrucción, en el descubrimiento de la conexión de las cosas”²⁶

Para Dewey²⁷, la escuela es una especie de sociedad que funciona de forma abstracta y de manera controlada, donde surgen diferentes experiencias de convivencia y de conocimiento para la formación integral de los niños. La formación social y científica mencionada por Dewey, se puede observar en la actualidad, en la enseñanza y aprendizaje de competencias ciudadanas a partir de las vivencias diarias y circunstanciales de los estudiantes, que pueden ser representadas mediante los juegos de roles para tomar diferentes perspectivas de una situación particular.

²⁶ DEWEY, John. Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación. Madrid: Morata. 1998. P. 125. ISBN: 84-7112-391-6.

²⁷ DEWEY, John. A pedagogical Experiment. Citado por: WESTBROOK, Robert. John Dewey. En: Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII. 1993. [En línea]. [citado el 28 de agosto de 2013] Disponible en: <<http://www.educar.org/articulos/JohnDewey.asp>>

La característica principal de la pedagogía de Dewey consiste en proporcionar a los niños experiencias propias sobre situaciones reales, que los motive a la participación activa del análisis de sus problemas y en la búsqueda de los métodos para su posible solución, a través de la prueba error. Con el presente trabajo de investigación se pretendió que los estudiantes escribieran sobre sus vivencias, experiencias de vida escolar y familiar, que les permitiera afianzar procesos de convivencia y solución de conflictos.

Es el maestro el que debe proporcionar esas experiencias a los estudiantes y relacionarlas con los temas de estudio. Dewey los definía como el producto de los esfuerzos del hombre por resolver los problemas que su experiencia le plantea; la idea no es desplazar a los conocimientos, sino enfrentarse a situaciones problemáticas en donde se necesiten aprendizajes teóricos y prácticos de los temas científicos, históricos y artísticos para resolverlas.

Asimismo, la teoría de Dewey afirma que los maestros deben ser idóneos en las asignaturas que enseñan, deben conocer sobre la psicología del niño y deben poseer habilidades técnicas para lograr su motivación; estas tres condiciones permiten que la asignatura forme parte de su experiencia de crecimiento.

Para concluir, el concepto de experiencia de John Dewey, “debe entenderse como todos aquellos momentos en la historia de cada individuo en los que uno o varios procesos de su vida adquieren una intensidad y unificación alrededor de un objeto, un hecho o una situación particular”²⁸. Surge entonces, la capacidad de constituir una nueva realidad natural, social y creadora de nuevos individuos, basadas en las fases del método reflexivo que propone el autor: preguntar, investigar, crear,

²⁸ PAREDES, Diana. John Dewey y la educación democrática: una aproximación a su propuesta de formación de maestros. Medellín: Universidad de Antioquia. 2010. P. 60 [En línea] [citado el 28 de agosto de 2013] Disponible en: <<http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/1507/1/EDUCACI%C3%93N%20DEMOCR%C3%81TICA%20Y%20FORMACI%C3%93N%20DE%20MAESTROS.pdf>>

discutir y reflexionar. En este escenario, el papel del maestro es fundamental al crear enseñanzas reflexivas y continuas, alimentadas por las nuevas tecnologías del conocimiento y del aprendizaje.

2.2.3. Competencia Escritora. El proceso de escritura requiere niveles complejos en la organización mental de los individuos; se hace necesario de manera previa, momentos constantes y continuos de lectura, de interacción con otros y del diálogo oral que permitan enriquecer el vocabulario y así expresar sus ideas de una manera coherente y clara. Para su desarrollo es preciso contar con una estrategia cognitiva reflejada en la creación de un plan que permita plasmar las ideas en un papel o en un procesador de textos; así como lo señala Lomas²⁹:

El aprendizaje de la escritura y la mejora de las destrezas escritas de los alumnos y de las alumnas exigen una planificación específica en la enseñanza de la composición escrita. En ella es esencial atender tanto a los aspectos ortográficos, morfológicos y sintácticos de los textos escritos como a la contextualización, a la coherencia y a la adecuación de cada texto, sin olvidar otros aspectos de una especial relevancia pedagógica, como la conveniencia de crear en torno a la escritura un ambiente afectivo adecuado que favorezca las actitudes ante el aprendizaje o el estímulo de la creatividad.

Leer y escribir son dos habilidades que se enseñan, no se aprenden de manera autónoma, es necesario un mediador que estipule los parámetros para su desarrollo. Se aprende a leer, leyendo y a escribir escribiendo, por lo que es fundamental en los primeros grados, fomentar la lectura y en este caso en particular, la escritura a través de diversos contextos en los que se desenvuelven los estudiantes.

²⁹ LOMAS, Carlos. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Volumen II.* Ediciones Paidós. Barcelona. 1999. P. 121

Para Daniel Cassany³⁰ la escritura es una manifestación de la actividad lingüística humana, un procedimiento para conseguir objetivos en las comunidades alfabetizadas, que sirve para acometer propósitos que no se pueden conseguir con la oralidad. Por eso, necesita de una estructura que permita utilizar las palabras para que signifiquen lo que se pretende en cada contexto.

Lo anterior evidencia la importancia de fomentar estrategias que fortalezcan las competencias comunicativas desde los primeros años de escolaridad. Además, de desarrollar procesos mentales, “es necesario proponer situaciones en las cuales la producción del texto implique la resolución de un problema relacionado tanto con el contenido (el qué decir) como con la forma (el cómo decir)”³¹.

En este sentido, Cassany³² identifica cuatro enfoques para la enseñanza de la expresión escrita. El enfoque basado en la gramática donde la idea básica es que para aprender a escribir, se debe dominar las reglas que construyen la lengua, su esencia y su escritura; la corrección de los textos se caracteriza por revisar los errores gramaticales de acuerdo a las normas establecidas.

En el enfoque basado en las funciones, se entiende que la lengua es una herramienta comunicativa útil para conseguir cosas, que tiene en cuenta un contexto lingüístico, es decir, una determinada forma gramatical es adecuada o inadecuada de acuerdo a una situación comunicativa en especial. El estudiante debe identificar al lector, el perfil del destinatario o las características psicosociológicas del receptor del mensaje. La corrección en este enfoque se rige por parámetros comunicativos, se corrigen los errores que dificultan la comprensión.

³⁰ CASSANY, Daniel. *Construir la Escritura*. Editorial Paidós. Barcelona. 1999. P. 23-27

³¹ CASTAÑO Lora, Alice. *Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*. Serie Río de Letras. Ministerio de Educación Nacional. CERLALC-UNESCO, 2014. P. 26.

³² CASSANY, Daniel. *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. En: *Comunicación, lenguaje y educación*, 6. Madrid: 1990. P. 63-80.

El tercer enfoque, es el basado en el proceso, en donde se refleja la necesidad de dominar los momentos de composición de los textos: saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir, reformular un texto, etc. Este enfoque busca enseñar al estudiante a pensar, a hacer esquemas, a ordenar las ideas, a revisar el escrito, entre otras. Por lo tanto, se corrige cada uno de los momentos de la redacción.

El último enfoque es el basado en el contenido, que enfatiza en lo que dice el texto y no en cómo se dice y en la forma; no se escribe sobre la experiencia personal de cada uno, sino sobre algún tema académico. La corrección se basa en el contenido del texto e individualización para responder a las necesidades de cada estudiante. Este enfoque tiene como destinatarios estudiantes que poseen experiencia y habilidades en alguna disciplina académica.

Dentro del proceso de la escritura en estudiantes de básica primaria se evidencia la posibilidad de componer textos a partir de uno o varios de estos enfoques de manera híbrida; puede intervenir la gramática y la función del texto, sin dejar a un lado el proceso de escritura que deben asimilar los estudiantes desde los primeros grados. Cuando se plantea en el estudiante una finalidad comunicativa en particular, descubre que cada tipo de texto presenta una estructura y forma delimitada de acuerdo al género literario al que pertenece.

Esta investigación seleccionó diferentes tipologías textuales de acuerdo al contexto de la Institución, los resultados del diagnóstico y las temáticas de referencia que se encuentran en la prueba saber de lengua castellana para el grado quinto de básica primaria. A continuación se presentan características generales de los tipos de textos seleccionados:

La Autobiografía: Para Sánchez³³, la autobiografía es un relato en prosa, donde se narra la propia vida del autor. Permite escribir acerca de sus propias experiencias o sucesos que han marcado su vida, aquello que lo hace único y miembro de una sociedad con responsabilidades; estas características facilitan en los estudiantes la producción textual, pues escriben sobre un tema que conocen perfectamente y cuentan con cierta libertad estructural para hacerlo. Se presenta de manera cronológica donde coincide la identidad del autor, del narrador y del personaje. La narración de una autobiografía es considerada por Bolívar³⁴ como una forma de construir sentido, a partir de acciones temporales personales; se trata de un medio que permite dar una identidad al propio yo.

Texto Descriptivo: Para Alfredo Álvarez³⁵ el texto descriptivo consiste en exponer las formas, partes y cualidades de cosas, personas o lugares con mayor o menor detalle según la intención y agudeza del emisor, sin ningún orden predeterminado y sin ningún cierre previsible. La descripción va más allá de lo que a simple vista se observa, pues este tipo de texto incluye procesos cognitivos tales como la percepción en donde los sentidos se encargan de recibir la información del mundo exterior y puede tornarse muy subjetiva debido a factores socioculturales, el interés, las experiencias y el mismo uso del lenguaje.

El autor afirma además que entre las partes sucesivas de un texto descriptivo, no se establecen relaciones de temporalidad o de causalidad, pues el objeto es considerado globalmente y en un momento temporal dado, queda congelado. También enfatiza en el uso de adjetivos calificativos que muchas veces suponen valoración e interpretación.

³³ SÁNCHEZ Pedrosa, José. La Escritura Autobiográfica. En: Introducción a los géneros literarios: teoría y ejercicios. Ministerio de Educación de España. 2010. [En línea] [Consultado el 05 de julio de 2015]. Disponible en: <www.educacion.es/exterior/fr/es/publicaciones/cdcalanda.pdf>

³⁴ BOLÍVAR, Antonio. "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa. 2002, 4 (mayo). [En línea]: [Consultado el: 05 de junio de 2015] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504103>>

³⁵ ÁLVAREZ, Alfredo. Escribir en Español. Ediciones Nobel. S.A. España, 2005. P.66-67.

Texto Informativo: La noticia es el tipo de escrito dentro del texto informativo que cumple con el objetivo básico de informar de lo que le sucede al lector. Daniel Cassany³⁶ citando a Sebranek, et al, evidencia que las noticias hacen parte de la escritura expositiva que tienen como objetivo básico explorar y presentar información, está basada en hechos objetivos que pretende informar, describir y explicar.

De acuerdo con Barriga³⁷, los textos informativos presentan las siguientes características:

- Novedad: se informa de hechos recientes, que son desconocidos para los lectores.
- Interés informativo: de entre todo lo que pasa, los periódicos seleccionan lo que cada uno considera que es de interés para sus lectores.
- Brevedad: Las noticias suelen ser textos mucho más breves que otros géneros periodísticos, lo que condiciona su forma.
- Objetividad: La información sobre una noticia tiene que ser veraz y objetiva, sin dar opiniones ni valoraciones.

Además, la noticia presenta una estructura muy clara: los titulares, que pueden ir acompañados del nombre del periodista y el lugar de procedencia de la noticia; la entrada o lead, que es el primer párrafo de la noticia, que recoge de forma condensada las claves informativas del suceso y por último, el cuerpo de la información constituido por los demás párrafos, que se pueden organizar de diferente manera.

La Historieta: Se define como una estructura narrativa formada por un conjunto de relaciones imagen / texto, caracterizadas por la utilización original de

³⁶ CASSANY, Daniel. La cocina de la Escritura. Editorial Anagrama. Barcelona 1993. P. 40

³⁷ BARRIGA, Juan. Introducción a los géneros literarios: Teoría y Ejercicios. Ministerio de Educación. España. 2010. P. 144 – 145.

bocadillos y viñetas o cuadros en secuencia³⁸. Según Venegas, et al, en la historieta, la imagen es primordial; el texto es reducido al mínimo, se inserta dentro de la imagen. Se desarrolla un argumento narrativo a través de una serie continua de imágenes. Pueden ser muy sencillas o complejas, de acuerdo a la edad de los lectores a quienes van dirigidas.

Las historietas son un medio de expresión, de difusión masiva. Su objetivo principal es mantener la atención del lector durante el transcurso del relato y provocar una decodificación efectiva y placentera. Combina tanto el lenguaje verbal como el icónico. La historieta se encuentra formada por cuadros o viñetas que encierran una serie de imágenes separadas con texto o sin él; dibujos o imágenes que representan los hechos que deben apreciarse por el lector; bocadillos que consisten en círculos o figuras en las que se escribe el texto, ya sea lo que piensa o lo que dice el personaje; el texto refleja el pensamiento o sentir de los protagonistas; la onomatopeya, es la escritura de los ruidos que realizan los personajes y la historia, es el tema que se expresa en la narración³⁹.

El Cuento: Venegas⁴⁰, et al, lo definen como la narración de algo acontecido o imaginado, desarrollada mediante la expresión oral o escrita. Para los autores, los cuentos poseen tres momentos fundamentales en el desarrollo de su estructura interna: el inicio o comienzo, el nudo y el desenlace.

Venegas⁴¹ et al, distinguen varias clasificaciones de los cuentos, aquí se presentan según su tema y estructura: cuentos de fórmula, que tienen como característica especial, no lo que cuentan, que es muy reducido, sino la exacta estructura narrativa que guardan; cuentos de animales, donde sus actuaciones

³⁸ VENEGAS, María Clemencia, et al. Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula. CERLALC, 1990. P. 497-499.

³⁹ Cómics o historietas. Tomado de: <http://www.portaleducativo.net/pais/co/cuarto-basico/661/Comics-o-historietas>. (Citado el 04 de junio de 2015).

⁴⁰ VENEGAS. Óp. Cit. P. 153

⁴¹ *Ibíd.*, p. 160-162.

son muy similares a los comportamientos humanos; y finalmente, los cuentos maravillosos que se refieren principalmente a los cuentos llamados de hadas, incluye un ritmo especial que coincide con el proceso de la vida de los seres del universo: nacimiento, desarrollo y muerte.

De igual manera, los autores⁴² consideran que existe otra clasificación según su escuela literaria: parafolklóricos o populares; los románticos, sentimentales y a veces tristes; realistas con una ubicación especial y temporal definida; y surrealistas, que vinculan elementos reales conocidos con acciones ingeniosas, significativas, exageradas o incoherentes.

Las tipologías textuales presentadas se desarrollan de manera continua a través de cada uno de los niveles de la básica primaria; la mayoría pertenece al género narrativo que es la temática más recurrente en estos grados, la cual permite analizar de manera compleja las historias que plantean los estudiantes sobre la convivencia escolar.

2.2.4. La Alfabetización Digital. La forma en que se presenta la escritura como sistema de representación gráfica ha variado durante las diferentes etapas de la historia, ha utilizado como mediador el papiro, el papel y la escritura a mano durante mucho tiempo. Sin embargo, los avances de la humanidad, permiten utilizar otro tipo de medios que de una u otra manera, crean características especiales a la hora de plasmar las ideas en un texto escrito.

Daniel Cassany⁴³, escritor, profesor e investigador español, hace referencia a una revolución comunicativa que ha surgido del paso de la comunicación escrita hacia los entornos virtuales. Por lo tanto, explora las nuevas formas de escritura y muestra los cambios que surgen de la expansión del Entorno Digital,

⁴² *Ibíd.*, p. 163

⁴³ CASSANY, D. La alfabetización Digital. ALFAL, San José de Costa Rica. 2002.

especialmente en el significado del término *alfabetización*. Afirma que las prácticas de lectura y escritura están adoptando nuevas estrategias y procedimientos, tanto en sus componentes mecánicos (teclear, uso del ratón...) como cognitivos (búsqueda y organización de ideas, análisis del lector).

Cassany enuncia algunos temas particulares de investigaciones realizados a partir de la comunicación verbal en el Entorno Digital; entre los que se encuentran, el análisis de la lengua y el uso lingüístico de la comunicación mediatizada por el ordenador; el análisis de la construcción de la identidad en la red y de las formas de cortesía; estudio de las características de los nuevos medios electrónicos y reflexiones sobre el impacto del medio digital en la educación.

A partir de las nuevas prácticas de lectura y escritura, surge la modificación del concepto de alfabetización, donde en un principio se consideraba solamente como decodificación y correspondencia de sonido grafía; ahora ha pasado a denominarse alfabetización digital, definida por Cassany como “el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes de variado tipo (técnico, lingüístico, cognitivo y social) necesarios para poder comunicarse efectivamente a través de las TIC”⁴⁴. Asimismo define la cultura escrita, como el conjunto de prácticas comunicativas desarrolladas en el medio digital.

En contraposición del entorno analógico, Cassany realiza su estudio en el entorno virtual, que gracias a su condición multimedial, favorece la integración de los distintos sistemas de representación del conocimiento (habla, escritura, lectura...); permitiendo el afianzamiento de habilidades verbales, visuales, auditivas, de manejo del computador y de un nivel más avanzado cuando desarrolla destrezas en la interpretación y en la evaluación crítica de la información obtenida. Por tal razón, para el autor, dentro de la alfabetización digital se encuentra la

⁴⁴ *Ibíd.*, p.4

alfabetización funcional y social que consiste en la comprensión del escrito y la discriminación de datos relevantes, y la alfabetización básica o decodificación.

Desde la perspectiva social, la escritura digital multiplica las posibilidades de expresión y de acceso a la información de los usuarios influyendo en las representaciones sobre la lectura y la escritura. Entre tanto, la perspectiva crítica hace alusión a las desigualdades sociales que se resumen en que una inmensa mayoría es solo consumidora mientras que una reducida minoría controla la producción de contenidos.

Para Cassany, la escritura digital presenta características de tipo pragmático, refiriéndose en primer lugar a las comunidades virtuales formadas por personas con gustos, preferencias o problemas similares y que con el paso del tiempo pueden desarrollar una cultura particular; en segundo lugar a la construcción de la identidad, pluriculturalidad y formas de cortesía, donde se construye una determinada perspectiva del yo en el entorno virtual, que debido a las interacciones interculturales permite la creación de la netiqueta (normas de comportamiento en la red); y en tercer lugar a las construcciones cognitivas, a partir del hecho de no poder manipular los escritos virtuales lo que permite tomar un carácter más cognitivo que tiene consecuencias en la representación mental de la comunicación escrita y de los procesos de leer y escribir.

Dentro de las características discursivas de la escritura digital, Cassany nombra la hipertextualidad, cuando el entorno digital utiliza fragmentos autónomos que se conectan entre sí con enlaces o vínculos; la intertextualidad al referirse a enlaces externos entre textos diferentes de la red; los recursos digitales cuando surge una carga del procesamiento del lenguaje al teclear y leer en la pantalla caracteres alfabéticos y el desarrollo de sistemas alternativos como los emoticones al tratar de manifestar las emociones o expresiones corporales y por último los géneros

textuales donde incluye las comunicaciones sincrónicas y asincrónicas haciendo referencia al chat y al correo electrónico respectivamente.

Una diferencia puntual entre la escritura analógica y digital para este autor, se encuentra en el procesamiento estratégico del escritor y del lector. Con la revolución de los entornos digitales, el escritor continúa teniendo un papel activo pero más complejo; pues debe organizar sus contenidos de una forma interconectada, es decir crear múltiples itinerarios de lectura que posibiliten diversas interpretaciones, vinculando esta producción con el conjunto de hipertextos ya enlazados en la red.

El lector por su parte, adopta un papel totalmente activo, donde debe adquirir dos capacidades básicas: la de navegación que implica elección de contenidos; en el momento de la lectura debe elegir, buscar, discriminar la información que se cree conveniente y pertinente. Y también debe adquirir la capacidad crítica para valorar la orientación argumentativa de esa información.

Otro de tipo de características citadas por Cassany son las gramaticales, resumidas en el plano léxico, a partir del surgimiento de nuevas terminologías; en el plano sintáctico al sugerir determinadas restricciones técnicas como el tamaño de la pantalla y el uso de íconos; y en el plano ortotipográfico, en la eliminación de convenciones escritas (tildes, estructura de párrafo), la simplificación gráfica de algunas formas y los rasgos asociados con la expresión de la emotividad.

Al final, el autor nombra unas consideraciones para la enseñanza en un mundo alfabetizado digitalmente, en donde asegura que los entornos digitales abren amplias posibilidades de comunicación escrita a partir de la creación de contextos comunicativos reales, como los amigos digitales, foros, chats y programas de investigación.

Asimismo surgen destrezas manuales y técnicas que no pueden excluirse del lenguaje y la comunicación; para el autor, es indispensable el replanteamiento de la educación lingüística relacionada con el uso de la escritura y fortalecer el pensamiento crítico de los textos para conocer sus verdaderas intenciones y valorar su fiabilidad.

Por su parte, Manuel Area Moreira, se remite al término de la multialfabetización y lo define como:

el proceso de adquisición de los recursos intelectuales necesarios para interactuar tanto con la cultura existente como para recrearla de un modo crítico y emancipador y, en consecuencia, como un derecho y una necesidad de los ciudadanos de la sociedad informacional. El reto escolar, según el autor, será formar al alumnado como un usuario competente en el tratamiento de la información independientemente del vehículo o tecnología a través de la cual se transmite y cualificarlo para interactuar inteligentemente con variadas formas culturales⁴⁵.

Asimismo, Area, propone las siguientes dimensiones de la multialfabetización:

- Dimensión Instrumental: Que consiste en saber manejar el hardware y software de los distintos recursos tecnológicos
- Dimensión Cognitiva: Desarrollo de habilidades de uso inteligente de la información y comunicación (buscar datos, seleccionar, reconstruir, intercambiar y difundir información con distintos códigos)
- Dimensión Actitudinal: Desarrollo de actitudes racionales ante la tecnología (ni tecnofobia ni tecnofilia) y actitudes positivas en la comunicación.

⁴⁵ AREA MOREIRA, Manuel. La Competencia digital e informacional en la escuela. UIMP. Santander, 2009. [Documento en CD ROM] P. 4.

- Dimensión Axiológica: Adquisición de criterios para análisis crítico de la información y valores éticos en el uso de la tecnología y comunicación.

El autor considera que dentro de los procesos de aprendizaje relacionados con el uso de TIC se encuentran tres ámbitos:

- a) Un ámbito relacionado con aprender a buscar, localizar y comprender la información empleando los recursos de Internet,
- b) otro ámbito vinculado con aprender a expresarse mediante distintos tipos de lenguajes, formas simbólicas y tecnologías y, en consecuencia, con saber difundir públicamente las ideas propias sea mediante presentaciones multimedia, blogs, wikis o cualquier otro recursos digital, y
- c) aprender a comunicarse e interaccionar socialmente con otras personas a través de los recursos de la red (email, foros, videoconferencias, etc.).

Con los estudiantes de básica primaria se hace muy importante tener presente estos ámbitos, en especial porque aún se encuentran en su proceso de aprendizaje del uso del lenguaje dentro de situaciones académicas y cotidianas. Por lo tanto, se deben utilizar teniendo en cuenta los comportamientos digitales de prevención y cuidado en la red.

Es evidente el cambio de perspectiva en la enseñanza y en el aprendizaje a partir de los entornos virtuales donde aparecen nuevas capacidades y habilidades motoras y cognitivas que responden a la sociedad del conocimiento actual.

2.2.5. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en Educación.

Pere Marquès Graells⁴⁶ afirma que las aplicaciones de la web 2.0 constituyen un instrumento adecuado en el favorecimiento de las metodologías socio

⁴⁶ MARQUÈS, Graells. P. (2011). La Web 2.0 y sus aplicaciones didácticas.[en línea] [Consultado el 13 de mayo de 2014]. Disponible en: [<http://www.peremarques.net/web20.htm>]

constructivistas, en donde el estudiante participa activamente de manera autónoma y colaborativa. Define el término como la máxima interacción entre los usuarios y el desarrollo de tecnologías sociales donde se puede expresar, opinar, buscar y recibir información de interés, colaborar y crear conocimiento; además, de compartir contenidos.

Las herramientas de la Web 2.0 poseen canales síncronos cuando hay comunicación simultánea como el chat, audio conferencias y video conferencias; y canales asíncronos cuando no se necesita estar conectado, como el email, las plataformas educativas, YouTube, SLIDESHARE, entre otras. Presenta además, un contraste entre la web estática 1.0, donde sólo se pueden observar los contenidos ofrecidos en la red, y la web 2.0 donde hay interacción virtual a partir de etiquetas, comentarios y opiniones.

El autor muestra las implicaciones educativas de la web 2.0 que permite buscar, crear, compartir e interactuar en línea. Afirma que es un espacio social donde se encuentran muchas fuentes de información, que aunque no son todas confiables, facilitan el aprendizaje autónomo. Existen diversas herramientas que facilitan la elaboración de materiales de manera grupal o individual; proporcionan espacios online para clasificar, almacenar documentos; fácilmente se crean redes de aprendizaje, y se realizan nuevas actividades de conocimiento y de evaluación.

Es de recalcar los requisitos que estipula el autor para hacer uso de esta web. En primer lugar, contar con una infraestructura adecuada, intranet educativa, internet en las aulas de clase, computadores para todos los estudiantes; que en los hogares dispongan de computador y acceso a la red; que el docente cuente con su equipo y que esté disponible en todo momento para su planeación.

En segundo lugar, es necesario afianzar las competencias necesarias de los estudiantes, tales como: competencias digitales, sociales, aprendizaje autónomo,

capacidad crítica, imaginación, creatividad, adaptación al entorno que cambia en cada momento, iniciativa y la capacidad para resolver problemas.

En tercera instancia, que los docentes cuenten con una formación y actitud favorable hacia el fortalecimiento de las competencias digitales generales y didácticas para que sus enseñanzas se sustenten a partir de la contextualización, y tener la capacidad y habilidad para integrar las TIC en su quehacer docente.

Además, evidencia diferentes herramientas informáticas que permiten desarrollar diversas habilidades en los estudiantes. Para crear y publicar propone los blogs, weblogs o cuadernos de bitácoras, donde se puede escribir de forma cronológica textos y permitir que los lectores comenten; asimismo, las wikis, creadas en 1995 como un espacio donde varias personas autorizadas elaboran contenidos de manera asíncrona, organizados en páginas con etiquetas, orientadas a la creación de textos conjuntos.

Marquès hace referencia a las comunidades que proporcionan sociabilidad, apoyo, información y un sentido de pertenencia e identidad social; las comunidades de aprendizaje afianzan el trabajo colaborativo, donde se aprende determinados conocimientos. Las comunidades virtuales por su parte, son grupos de personas que se comunican por medio de internet y comparten información o colaboran en la ejecución de proyectos.

Son muchas las herramientas que se encuentran en internet para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de las aulas; sin embargo, se requiere de disposición, de tiempo, de fortalecer las competencias del docente en cuanto a su uso y a conocer la forma más eficiente de su utilización. Estos recursos son la base del cambio en la concepción de la forma de enseñar en la actualidad, y permiten el fortalecimiento del aprendizaje autónomo y de habilidades como el pensamiento crítico y la discriminación de información

relevante para trabajos, talleres o tareas. Se requiere contar con disponibilidad de tiempo para lograr el reconocimiento de cada herramienta y buscar su utilidad en el aula.

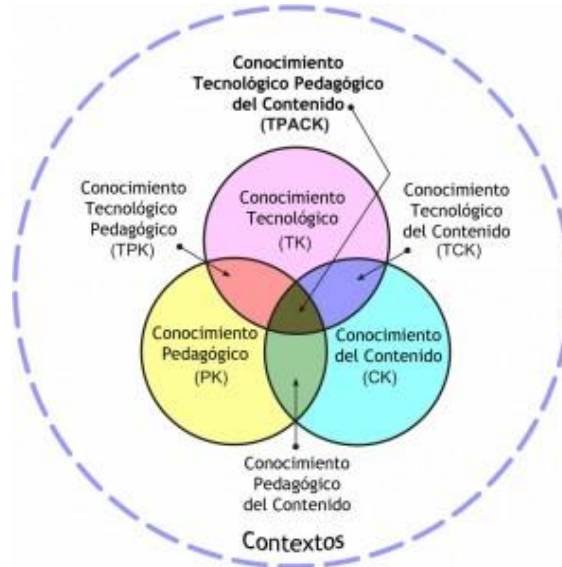
Para evaluar la calidad de la integración de la tecnología en una observación de clase, la Fundación Telefónica retomó la metodología T-PACK⁴⁷ propuesta por Mishra y Koehler⁴⁸, también conocida como “conocimiento tecnológico pedagógico disciplinar” (TPACK por su sigla en inglés) cuyos componentes se basan en diferentes aspectos del conocimiento que los docentes requieren para la integración de tecnología. Se debe resaltar, que el instrumento no ha sido diseñado para evaluar este conocimiento directamente, sino para valorar el uso del conocimiento en la integración de la tecnología en los procesos de enseñanza.

La integración de tecnología puede definirse de varias maneras; una de ellas consiste en los entornos de enseñanza centrada solamente en el estudiante, lo que limita las formas en que la tecnología puede apoyar, enriquecer y ampliar una gran variedad de enfoques pedagógicos. La estructura TPACK se basa en una definición de integración de tecnología como el uso de herramientas y recursos basado en el currículo para apoyar el aprendizaje y la enseñanza. Considera el concepto “tecnologías” tanto a las herramientas y recursos digitales (por ejemplo, computadoras, sitios web, cámaras digitales) como a los no digitales (por ejemplo, pizarras, mapas en papel).

⁴⁷ HARRIS Judi. Taxonomías de la Metodología T-PACK. Guía del usuario: Instrumento de observación de la integración de Tecnología. [En línea]. [Consultado el 17 de junio de 2013]. Disponible en: <http://api.ning.com/files/uFDgFeGfk8aPNeMgYhrDdqogN76oBuKlzE5IBtmikdDPKzTg9VHY9TZtdvTfHWXgxf2hGeokcX7pTTtwh1HBCcSLyTKiuT1X/ObservationInstrumentScoringGuideSpanish.pdf>

⁴⁸ Profesores de Educación de la Universidad de Michigan. Ver <http://www.matt-koehler.com/> y <http://punya.educ.msu.edu/>

En la siguiente figura⁴⁹, se explica cómo se relacionan los elementos que componen la estructura:



<http://premioeducacion.fundaciontelefonica.com/archives/2657>

En el centro de la gráfica, se encuentra la compleja relación de tres formas primarias del conocimiento: Contenido (CC), Pedagogía (CP), y Tecnología (CT). Los profesores necesitan de tres conocimientos que se intersecan para poder integrar la tecnología eficazmente; necesitan conocimiento tecnológico sobre las mismas y conocer cómo usarlas; necesitan conocimiento pedagógico, saber cómo enseñar; y necesitan conocer contenidos, conocimiento sobre lo que enseñan. Desde hace tiempo, se reconoce que el contenido pedagógico y los contenidos se interrelacionan entre sí; sin embargo, en la actualidad, los profesores necesitan conocimiento tecnológico curricular, que es el saber elegir las herramientas y recursos que ayudarán a los estudiantes a aprender aspectos particulares de los contenidos o programas curriculares. Asimismo, necesitan conocimientos tecnológicos - pedagógicos para saber enseñar con las nuevas tecnologías de la información.

⁴⁹ Figura tomada de <http://premioeducacion.fundaciontelefonica.com/archives/255>

La estructura TPACK se construye bajo la idea del Conocimiento Pedagógico del Contenido de Schulman⁵⁰; quien proponía centrar la atención en el estudio del pensamiento del profesor sobre la enseñanza del contenido de la asignatura. Schulman analizó dos aspectos: el *inicio del proceso docente*, es decir cuando el profesor hace una planeación reflexiva de su actividad docente desde las finalidades educativas, la estructura conceptual, las ideas del tema que va a enseñar y el contexto educativo; y *cómo debe enseñar*, donde selecciona y organiza los materiales a utilizar, tiene en cuenta las mejores formas de representación del contenido y la nueva forma de enseñanza, evaluación, reflexión y nueva comprensión para el futuro.

Afirma además, que el profesor debe realizar un estudio de las condiciones de sus estudiantes, identificar sus presaberes y su contexto socio cultural, que le permitirá intuir la mejor manera de transferirles conocimientos para una mejor y mayor comprensión y asimilación de los mismos.

Por otra parte, la Fundación Telefónica sugiere una serie de competencias TIC⁵¹ que debe alcanzar el estudiante, entre las que se encuentran: la fluidez tecnológica, al referirse a la comprensión y uso de la tecnología; la gestión de la información, es decir, la actitud abierta e investigativa; la comunicación y la colaboración, que reúne las competencias que se ponen en juego al trabajar con TIC para transmitir ideas u opiniones; la creatividad e innovación, al hacer uso de las TIC como soporte al trabajo creativo; pensamiento crítico, resolución de problemas, toma de decisiones, que contempla los procesos cognitivos de orden superior; y por último, la ciudadanía digital, que remite a una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible.

⁵⁰ La Teoría CDC de Lee Shulman. [En línea] [Citado el 28 de agosto de 2013]. Disponible en: <<http://wikimemorys.wikispaces.com/Teor%C3%ADa+de+PCK+Shulman>>

⁵¹ Fundación Telefónica. ¿Cuáles son las competencias TIC en el alumnado? [En línea] [citado el 28 de agosto de 2013]. Disponible en: <<http://premioeducacion.fundaciontelefonica.com/archives/2657>>

Los grandes avances de la tecnología y de la informática, mejoran procesos cognitivos, habilidades y destrezas en los estudiantes y en los mismos docentes que hacen uso de ellas; sin embargo, hay que tener claro, que se trata de herramientas mediadoras y no de una finalidad. El maestro toma un gran papel al seleccionar el material a estudiar a través de los recursos informáticos, para el desarrollo integral de sus educandos.

Asimismo, el profesional en educación debe hacer una revisión cuidadosa de los contenidos de cada material a utilizar para detectar sus alcances y posibilidades en los procesos educativos.

La incorporación de las tecnologías de la investigación y la comunicación a la enseñanza ha determinado una nueva forma de aprendizaje, un cambio en las metodologías en el aula y una integración entre docentes que permite contar con una visión más amplia de sus alcances. “La relación entre las TIC y la educación tiene dos vertientes: por un lado, los estudiantes necesitan conocer y aprender el funcionamiento de las nuevas tecnologías. Por otro, las TIC pueden aplicarse al proceso educativo y mejorarlo, ya que éstas proporcionan una inmensa fuente de información, material didáctico y son un instrumento de productividad para realizar trabajos”⁵².

El profesional en educación debe dar a conocer el manejo y uso de las herramientas tecnológicas para afianzar los procesos de aprendizaje en sus estudiantes. Por esto es necesario que participe en formaciones constantes que le permitan actualizarse y reflexionar sobre su práctica docente.

⁵² MARQUÈS GRAELLS, Pere. El Papel de las TIC en el proceso de Lecto Escritura. En: Proyecto Educativo El Libro de Nuestra Escuela. España: Planeta, 2006. El profesor [En línea]. [consultado el 05 de noviembre de 2013]. Disponible en: <<http://z33preescolar2.files.wordpress.com/2012/02/revista-ticok-cast.pdf>>

Las ventajas de utilizar las TIC son bastante amplias, pues desarrollan capacidades y habilidades en los estudiantes a partir de la motivación en el uso de las herramientas tecnológicas y permiten afianzar procesos que en ocasiones se dificultan a partir del lápiz y papel.

En la web se encuentra gran cantidad de recursos educativos que logran dinamizar y motivar las clases en las diferentes áreas del conocimiento. Para García Pérez⁵³, son varias las razones por las que decide utilizar los recursos informáticos para la presentación de sus clases. Entre ellas encontramos: el tedio a seguir con la práctica pedagógica tradicional, de carácter mecánico; afirma que gracias al buen uso de estas herramientas, surge un cambio total en la actitud del estudiante, donde participa de manera activa con la tutoría del maestro. Además, como tutores se debe aprender a perder el miedo a lo nuevo, a enfrentarse a lo desconocido y a interactuar con otros docentes que los enriquezcan con sus conocimientos que trascienden en sus prácticas pedagógicas.

Asimismo, los estudiantes se sienten más motivados para la realización de talleres y trabajos guiados, por ejemplo al utilizar TIC para el fomento de la lectura y la escritura. Al considerar a los estudiantes como “nativos digitales”, se puede potencializar sus habilidades cognitivas, comunicativas y sociales a partir de lo que más les gusta. Como educadores es importante innovar la práctica pedagógica cada día.

Si se trata en particular el tema de la escritura, “el uso del procesador de texto permite planificar mejor lo que se escribe porque da opción a revisar, corregir, conservar varias versiones de un texto, cortar y reordenar fragmentos, establecer

⁵³ GARCÍA PÉREZ, Alberto. Uso de las TIC en clase de lengua. Las TIC en la promoción de la lectura y la escritura. X Jornadas de Intercambio de experiencias educativas. [En línea]. Avilés, junio de 2012. [consultado el 05 de noviembre de 2013].
Disponibile en: <<http://www.cpraviles.com/materiales/Xjornadas/doc/lengua.pdf>>

jerarquías, etc.”⁵⁴ Cambia la visión del estudiante y del profesor al contar con la herramienta y al usar Internet donde la multimedia permite una estructura diferente y más llamativa en el proceso de lectura y escritura. El educando es parte importante y activa en su propio proceso de aprendizaje.

Antes de iniciar una secuencia didáctica mediada por recursos informáticos, se espera que tanto profesores como estudiantes sean competentes en la utilización del teclado y mouse, conocer sus funciones y su uso; y además, desarrollar la habilidad de buscar información apropiada y pertinente para el tema o temas que se traten en cada una de las asignaturas.

Existe una variedad de software libre que permite, a partir de su buen uso, afianzar los procesos de lectura y escritura en la web. Para presentarlos ante el grupo y a comunidades educativas, se hace indispensable el blog o la página web, que evidencie el proceso que se realiza durante las clases. Para García Pérez, crear un blog no es suficiente, se debe ir más allá, debe alimentarse con material interactivo para trabajar con los estudiantes. Se pueden abrir más posibilidades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, gracias a las herramientas que se encuentran en la web y que se pueden anclar en el mismo.

Propone además, llevar a cabo las actividades por medio de secuencias didácticas que las define como series ordenadas de actividades relacionadas entre sí, donde el profesor debe investigar, conocer los recursos y encontrar la mejor manera de utilizarlos. De igual manera, se requiere realizar una evaluación de las secuencias didácticas de manera continua, valorar el esfuerzo, la responsabilidad, el trabajo por tareas basado en un aprendizaje activo, mediante la utilización de rúbricas que permitan conocer los alcances de los estudiantes. Asimismo, permitir que se autoevalúen para mejorar los procesos desde la reflexión y el alcance de cada uno en los objetivos propuestos al iniciar las actividades.

⁵⁴ MARQUÈS. Óp. Cit., p. 7

De acuerdo con este autor, las TIC permiten una mayor motivación a partir de los objetivos a cumplir, promueven el aprendizaje significativo, fomentan la escritura y la lectura y favorecen los resultados académicos y la valoración de los procesos de enseñanza por parte de los estudiantes. Asimismo considera que con las TIC se promueve el compromiso y la responsabilidad al actualizar constantemente el blog y los estudiantes aprenden haciendo.

Las alternativas de mejora en los procesos de los estudiantes se profundizan con la utilización de herramientas informáticas. Sin embargo, es importante tener presente que sólo son mediadoras en la búsqueda de las metas conjuntas entre educandos y profesores.

Por su parte, Alfonso Gutiérrez Martín⁵⁵ realiza una reflexión sobre los cambios que suscitan a través del uso de herramientas informáticas y tecnológicas en la educación básica, la formación del profesorado y la investigación educativa.

En primera medida, trata sobre la importancia que se les brinda a estas herramientas y cómo los establecimientos educativos crean una asignatura específica para su enseñanza, cuando debería ser el medio y no el fin de aprendizaje. De esta manera, postula que algunos países piensan en mejorar sus procesos educativos, cuando transversalizan su formación con las otras áreas del conocimiento.

El autor tiene presente que el desarrollo económico de los países en la actualidad se evidencia en el conocimiento, es decir, en los procesos educativos que cada una de las naciones incorpora en su sociedad. Marco Raúl Mejía a este respecto, afirma que una de las características de nuestra época, es que precisamente el conocimiento se convirtió en factor productivo por excelencia, con fenómenos de

⁵⁵ GUTIÉRREZ Martín, A. Integración curricular de las TIC y educación para los medios en la sociedad del conocimiento. En: Revista Iberoamericana de Educación N. 45. 2007, pp. 71-87. Disponible en [<http://www.rieoei.org/rie45a06.htm>]

concentración y acumulación de tecnología basados en la intensidad del conocimiento tecnológico⁵⁶.

Gutiérrez⁵⁷, enumera las características del panorama comunicacional en el nuevo siglo, entre las que se encuentran: la hipertextualidad, la interactividad, la conectividad, la omnipresencia, lo inmaterial, la innovación, el enmascaramiento algo preocupante para los niños y niñas, las nuevas formas de comunicación, nuevas relaciones sociales, nuevos modelos de producción, inclinados hacia el conocimiento y la información.

Por estas y otras razones, los estudiantes y personas en general deben desarrollar las habilidades del siglo XXI propuestas por Tony Wargner⁵⁸, quien las plantea de la siguiente manera: potencializar el pensamiento crítico y la capacidad para resolver situaciones problemáticas; fomentar el trabajo en equipo; afianzar la capacidad de adaptación rápida; fortalecer el espíritu emprendedor y la iniciativa; guiar hacia la efectiva comunicación oral y escrita; desarrollar la capacidad de analizar información e indagar, buscar las propias respuestas, encontrarse para construir y crear.

Para fortalecer estas habilidades, Gutiérrez propone educar para los medios de comunicación y las nuevas tecnologías desde las diferentes áreas del conocimiento; en donde los objetivos y contenidos de la educación deben incorporarse en la “competencia digital”, entendida con un carácter amplio y referida a cualquier medio de recibir y elaborar información, tanto audiovisuales como informáticos; que permita desarrollar el espíritu crítico de los estudiantes

⁵⁶ MEJÍA, Marco Raúl. La(s) Escuela(s) de la(s) globalización(es) II. Entre el uso técnico instrumental y las Educomunicaciones. Ediciones Desde abajo. 2012. P.202.

⁵⁷ GUTIÉRREZ. Óp. Cit. P. 75.

⁵⁸ FUNDACIÓN TELEFÓNICA. Las 7 habilidades de los líderes innovadores del siglo XXI según el experto Tony Wargner. Consultado el 01 de mayo de 2014. Disponible en [<http://www.fundaciontelefonica.co/index.php/que-hacemos/noticias/11-noticias-home/45-las-7-habilidades-de-los-lideres-innovadores>]

ante los mensajes que reciben y elaboran. Para Mejía, lo digital como propiciador de la informática se constituye en la tecnología intelectual dominante, que da lugar a nuevas formas del conocimiento; por lo tanto, los países deben considerar la inversión en ciencia y tecnología como forma de desarrollo intelectual.

Gutiérrez hace referencia de igual manera, a la formación del profesorado para que se logre lo descrito anteriormente; afirma que se debe dar a conocer en primera instancia las repercusiones y consecuencias que tiene el uso de las tecnologías a nivel educativo, social, económico y cultural. Por esto propone que el docente debe saber cuál es el papel de las TIC en el aprendizaje y cómo están y deberían estar en la sociedad. Cuando el docente conoce estas implicaciones, asimilará con más pertinencia el uso de las tecnologías en el aula. En otras palabras, en el ámbito educativo, docentes y estudiantes, deben recibir una formación basada en la reflexión sobre la presencia de estas herramientas en la sociedad, sobre la influencia en la vida de las personas, sus ventajas e inconvenientes.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional⁵⁹, presenta las competencias TIC para el desarrollo profesional docente, con el objetivo de fomentar la innovación y contar con la posibilidad de transformar las prácticas educativas con su integración pertinente. Plantea entonces, las siguientes: *Competencia Tecnológica*, considerada como la capacidad para seleccionar y utilizar de forma pertinente, responsable y eficiente una variedad de herramientas tecnológicas; *Competencia comunicativa*, definida como la capacidad de expresarse, establecer contacto y relacionarse en espacios virtuales y audiovisuales a través de diversos medios y con el manejo de múltiples lenguajes, de manera sincrónica y asincrónica.

⁵⁹ Ministerio de Educación Nacional. Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. 2013. Consultado el 01 de mayo de 2014. Disponible en: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf]

La tercera es la *Competencia Pedagógica*, que se constituye como el eje central de la práctica de los docentes potenciando las dos anteriores competencias para ponerlas al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje; la *Competencia de Gestión*, como la capacidad para utilizar las TIC en la planeación, organización, administración y evaluación de manera efectiva de los procesos educativos; y por último, la *competencia investigativa*, como la capacidad de utilizar las TIC para la transformación del saber y la generación de nuevos conocimientos.

Es bien sabido por todos que estas competencias se logran a través de un proceso que dura determinado tiempo, a unos más que a otros, depende del interés y motivación de los maestros. El MEN propone tres momentos para la formación y asimilación de las competencias. El primero es el explorador, cuando se familiarizan con las posibilidades que brindan las tecnologías; la integración, se desarrollan capacidades para la integración de las TIC en los procesos educativos; y por último, la innovación, cuando la persona las usa para crear, expresar sus ideas, construir colectivamente nuevos conocimientos y poner nuevas ideas en práctica.

Respecto a esta parte, Gutiérrez plantea una investigación acción en el aula que sea cercana a la comunidad educativa, donde todos participen activamente en las fases de las investigaciones; que permita la crítica de la realidad educativa y social y la búsqueda de soluciones para lograr su transformación. Afirma además, que debe ser abierta y que logre la articulación de diferentes áreas del conocimiento.

La apropiación del uso de las tecnologías de la información y la comunicación es un proceso lento, pero que en este momento, los docentes deben contar con la mínima formación en su aplicación en el aula. La competitividad que la globalización exige, no da cuenta de la cantidad de recursos físicos y materiales que tenga un país, sino del conocimiento que se imparte y que aborda cada uno de sus ciudadanos

Cuando los maestros imparten estos conocimientos a sus estudiantes, les brindan la opción de ser competitivos en la sociedad; les abre más posibilidades e incluso, a partir del pensamiento crítico provee ciudadanos más reflexivos, sensatos y con una mirada de la situación social, cultural, económica y política más real.

2.2.6. Competencias Ciudadanas. Los acontecimientos ocurridos en Colombia durante los últimos sesenta años, han repercutido en los rasgos socio culturales que identifican a sus habitantes, perdiendo el respeto por sí mismos y por los otros; por tal razón se ha destinado tiempo y recursos en la implementación de metodologías que auguren un mejor futuro en el reconocimiento de los derechos propios y de los demás. Dentro del contexto del país, tal como lo indica Mejía, se hace necesario, “La de (s) construcción como la capacidad de leer y escribir desde las “huellas” de mi experiencia para reconocer las marcas que permanecen, los espacios que constituyen mi “texto” social y las capacidades para establecer rupturas con los contextos (personales, sociales, culturales, institucionales, etc.)”⁶⁰

Las competencias ciudadanas surgen para formar ciudadanos que se identifiquen con su entorno y lo valoren; y es desde las instituciones educativas en donde se empiezan a forjar personas integrales que demuestran capacidades, habilidades y aptitudes para relacionarse con los demás.

Valencia, Cañón y Molina⁶¹ presentan el concepto de ciudadanía, considerado por el estado como un vínculo entre un territorio, el estado y el ciudadano; cuando los individuos comprenden y se apropian de estos, a partir de experiencias individuales y colectivas.

⁶⁰ MEJIA, Marco Raúl. Hacia una Pedagogía del conflicto. Haciendo educativo el encuentro con nuestra condición humana. Ponencia presentada al V Encuentro Nacional de Jardines infantiles. Manizales 1-3 octubre, 1999. En: Palobra, No. 2. Julio 2001. Pág. 78.

⁶¹ VALENCIA, Gloria y otros. Educación cívica y civilidad: una tensión más allá de los términos. En: Pedagogía y Saberes N. 28. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2008. P. 81-90.

Es así como la educación ciudadana en el país según el documento, surge desde la necesidad de formar un nuevo tipo de ciudadano para construir un nuevo orden; un ciudadano formado desde los valores, la moral y la obediencia a unos valores republicanos representados en ideales democráticos, vivenciales por ejemplo en las elecciones, la división del poder, los partidos políticos y la constitución.

El ideal de formar ciudadanos reclama una reflexión crítica de la sociedad, el régimen político y las condiciones sobre las cuales existe la escuela, de igual forma la configuración de un discurso pedagógico desde la epistemología sobre ciudadanía y que las experiencias se comprendan desde los contextos para lograr acciones, palabras bajo principios de acuerdos y amabilidad.

Se han evidenciado intentos por resignificar la formación ciudadana, pero para lograr consolidar la misma, es importante tener en cuenta las condiciones que se plantean a continuación, como propicias para el contexto colombiano:

- El estado debe reevaluar el concepto de ciudadano a partir del significado de la empatía como el reconocimiento del otro y la conciencia sobre el bienestar colectivo y así proyectarlo a la sociedad en sus vivencias políticas.
- Una formación de maestros en ciudadanía, para que el discurso de los docentes sea coherente con su práctica pedagógica.
- Crear una educación ciudadana contextualizada según las condiciones sociales, económicas y culturales de nuestras comunidades educativas.
- Fomentar el pensamiento crítico y la capacidad de argumentación en nuestros estudiantes, para contar con estilos de convivencia no violentos.
- Reforzar la identidad subjetiva como parte de una formación política en el ejercicio de la ciudadanía, entendido esto como la propia civilidad.

Así, la ciudadanía es la vivencia de la democracia, que permite experimentar los deberes y derechos bajo la plena conciencia de su libertad, sin desconocer las

diferencias de los otros; se apropia de su territorio, del lugar donde habita, de las personas con quienes convive y busca el bienestar para todos.

En los establecimientos educativos, las personas inician su proceso de aprendizaje no solo basado en conocimientos, sino en aprender a convivir, pues es allí donde se presentan situaciones reales que ayudan a la reflexión y a la solución de conflictos que se evidencian a diario. Enrique Chaux⁶² y sus colaboradores se han encargado de estudiar la convivencia escolar que enmarca diferentes ámbitos y que a partir de estrategias educativas se pueden llegar a solventar todas aquellas actitudes negativas que surgen en la realidad escolar.

Para Chaux⁶³, las competencias ciudadanas son los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática; éstas se evidencian en la práctica, en lo que las personas hacen. Estas competencias deben fomentarse y arraigarse debido a que los estudiantes a diario enfrentan ambientes hostiles con sus familias, en sus barrios y en la escuela. Para el autor estas circunstancias hacen que en la mayoría de los casos repliquen en más violencia.

María Purificación Megías⁶⁴, en su libro la convivencia escolar y cómo resolver los conflictos y la violencia en el aula, presenta una diferenciación entre el conflicto y la violencia. Cita a Adela Cortina al afirmar que el conflicto podría definirse como una situación de enfrentamiento provocada por una contraposición de intereses, ya sea real o aparente, en relación con un mismo asunto, pudiendo llegar a producir verdadera angustia en las personas cuando no se vislumbra una salida

⁶² CHAUX, Enrique, Lleras Juanita y Velásquez Ana María (Comps.). Competencias Ciudadanas: de los estándares al aula. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional – Departamento de Psicología y CESO, Universidad de los Andes. 2012.

⁶³ *Ibíd.*, p. 20.

⁶⁴ MEGÍAS, María Purificación. *La convivencia escolar y cómo resolver los conflictos y la violencia en el aula*. Editorial Adice. España. 2011. [En línea] [Disponible en: <https://competenciasciudadanasgiron.wordpress.com/libros-recomendados>] Consultado el 04 de julio de 2015.

satisfactoria y el asunto es importante para ellas. Mientras que la violencia puede ser ocasionada cuando no hay mediación en el conflicto.

Para la autora “el conflicto es inherente al ser humano, forma parte de su propia naturaleza, de su estructura básica y esencial que le permite madurar y desarrollarse como persona. El conflicto es inevitable, a la vez que necesario en las vidas de las personas, pero lo que sí se puede evitar es la manifestación de una respuesta violenta como vía de solución a los problemas”⁶⁵ que se plantean a diario.

Afirma además, que el conflicto forma parte de la convivencia humana y constituye una fuente de aprendizaje, desarrollo y maduración personal, debido a que la persona debe poner en marcha una serie de mecanismos que favorezcan una gestión positiva del mismo. Por lo tanto, es necesario dejar de pensar que el conflicto siempre es negativo, formar a los docentes para que cuenten con las destrezas para educar a sus estudiantes desde el conflicto, entendiéndolo como algo positivo que aporta nuevas experiencias de aprendizaje, que permite poner en relieve distintas opiniones, que es generador de conocimiento, que permite conocer nuevas alternativas a los problemas, etc.

Entre los elementos del conflicto que enuncia Megías⁶⁶ se encuentran:

- Los protagonistas y las personas secundarias, es decir, quienes son protagonistas directos y aquellos que se sienten vinculados a la situación de manera indirecta.
- La relación de poder existente entre las partes, que puede ser de iguales o de subordinación, lo que puede requerir de un tercero que colabore en la resolución.
- La percepción que tiene cada protagonista del problema.

⁶⁵ *Ibíd.*, p. 9.

⁶⁶ *Ibíd.*, p.11.

- Las emociones y sentimientos de las partes, los que muchas veces no son claros y reconocibles a simple vista.
- Los intereses y necesidades reclamadas por cada parte (interés: queremos postergación de la prueba; necesidad: más tiempo para prepararse).

La causa más frecuente de los conflictos en el aula o en la escuela, se debe a signos de malestar por parte de uno o varios estudiantes relacionados con su situación socio económica y cultural; además, con las características de su entorno más cercano, con su familia y con su propia historia de vida.

Según Megías existen conflictos que se reflejan en el maltrato físico (amenazar con armas, pegar, esconder cosas, romper cosas, robar cosas); maltrato verbal (insultar, poner apodos, hablar mal de alguien); maltrato mixto físico y verbal (amenazar con el fin de intimidar, obligar a hacer cosas con amenazas, acosar sexualmente) y la exclusión social (ignorar a alguien, no dejar a alguien participar en una actividad), que si se realizan de forma continua y persistente pueden ocasionar situaciones de violencia y consecuencias graves dentro de los implicados.

Para finalizar la conceptualización del conflicto, la autora⁶⁷ presenta una serie de pasos para su resolución:

-Hacer un alto, recobrar la calma y decidir cómo manejar la situación. Como estrategia se sugiere “hablar hasta entenderse”, cuando existe la posibilidad de negociar un conflicto. Si no es posible, es recomendable dejar hablar a los estudiantes y de acuerdo a sus exposiciones buscar alternativas eficaces.

⁶⁷ *Ibíd.*, p. 16-21.

-Hablar y escucharse uno al otro. Conversaciones entre estudiante y profesor, donde se brinde la oportunidad de escuchar al otro con el objetivo de aclarar las cosas desde dos puntos de vista.

-Plantear el problema en función de las necesidades. Es importante identificar las necesidades de los implicados para llegar más fácil a una decisión que permita ayudar a los estudiantes a conectarse, unos con otros, de una manera significativa.

-Proponer soluciones (torbellino de ideas), que el estudiante participe en la búsqueda de soluciones al conflicto.

-Elegir la idea (o las ideas) que le guste a ambos. Que exista un diálogo constante.

-Hacer un plan, establecer una consecuencia y ponerlo en práctica. El plan se realiza después de la puesta en común con los implicados y se llegan a un acuerdo para llevarlo a la práctica.

Por otra parte, ChauX⁶⁸ identifica la agresión como un desencadenante de los conflictos. Diferencia seis clases de agresión: la agresión física que se refiere a acciones que buscan hacer daño físico a otros o a sus pertenencias; la agresión verbal, entendida como hacer daño a los otros con palabras soeces; la agresión relacional, cuando existen acciones que afectan negativamente las relaciones de la persona; agresión indirecta al hacer daño a una persona de manera encubierta; agresión reactiva como una reacción a una ofensa previa y la agresión instrumental, cuando hay objetivo personal. Estas situaciones son evidentes cada día en una institución educativa, donde docentes, padres, estudiantes y

⁶⁸ CHAUX, Enrique. "Educación, convivencia y agresión escolar". Bogotá: Ediciones Uniandes. 2012. Páginas 40 – 42.

comunidad en general deben contribuir a la aplicación de estrategias asertivas que logren minimizarlas.

Ante esta situación, se debe tener presente que los estudiantes en la mayoría de las veces replican lo que ven o vivencian en sus núcleos familiares o comunitarios; presentando consecuencias en la calidad de sus relaciones y el desempeño social y académico.

El autor hace referencia a los ciclos de la violencia en la familia, en el barrio y la escuela, en donde reafirma que en un contexto violento hay un mayor riesgo de comportamientos agresivos entre niños, niñas y adolescentes; y plantea soluciones basadas en la prevención a partir de la identificación de variables mediadoras; entre las que se encuentran las fantasías cuando el individuo imagina golpeando o lastimando a alguien; los sesgos en el procesamiento de la información, es decir, pensar o suponer que un tropiezo está siempre mal intencionado; expectativas y creencias, cuando se legitima la violencia, o cree que es lo correcto y la parte emocional, conformada por el manejo de la ira, la empatía que se considera como la capacidad para sentir lo que otros sienten y la asertividad como la capacidad para expresarse de manera enfática y clara y de defender los derechos propios o los de otros.

Chaux, plantea ante esta situación, que para lograr la prevención y desaprender la agresión se debe partir de las competencias ciudadanas, específicamente de la acción ciudadana de manera constructiva en la sociedad.

Estas actitudes surgen dentro de las relaciones que se evidencian en el aula y en el colegio, por lo tanto, se debe dar espacio para la comprensión de la Convivencia Escolar, que según Megías se refiere al “proceso cotidiano de interrelación que se genera entre los diferentes miembros de una comunidad escolar. No se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas

de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva permanente y es responsabilidad del conjunto de los actores de la misma”⁶⁹.

Para esta autora⁷⁰, todos los sujetos que participan del sistema de interrelaciones que se establecen en una comunidad educativa cumplen un rol y tienen responsabilidad en el tipo de convivencia que existe en la institución educativa, así como en el proceso de enseñanza – aprendizaje de dicha convivencia. Por lo tanto, se debe crear de manera democrática la normativa de funcionamiento de la institución o del aula y adecuar los contenidos curriculares, organizarlos y secuenciarlos teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; adoptar metodologías de enseñanza más participativas y variadas; y prestar atención a diferentes formas de agrupamiento, para facilitar la interacción entre los estudiantes y de ellos con el profesor y la organización social del aula.

Los llamados problemas de convivencia son percibidos, no sin razón, como un aspecto clave para el buen desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En paralelo, la sociedad en su conjunto está prestando un interés creciente a fenómenos tales como el acoso entre iguales y la violencia en la escuela. Sin embargo, la convivencia ha de abordarse en positivo, ha de entenderse como objetivo fundamental del proceso educativo, que conlleva actitudes de aceptación y respeto, prepara al niño y al adolescente para la vida adulta y facilita el clima escolar de aprendizaje⁷¹.

Cuando existe maltrato entre compañeros se hace necesario actuar de inmediato, tanto con los estudiantes como con sus familias, con las víctimas y los victimarios; además, con los compañeros que son observadores del hecho. La institución educativa debe contar con procesos definidos para la detección e intervención de

⁶⁹ MEGÍAS, Óp. Cit. P. 41

⁷⁰ *Ibíd.*, p. 42

⁷¹ *Ibíd.*, p. 45

casos de este tipo. Con este objetivo, el Ministerio de Educación Nacional creó la ruta de atención integral para la convivencia escolar dentro de la Ley 1620 de 2013, que organizó los comités nacional, municipales, distritales y departamentales y por supuesto, el escolar. Con esta ruta se pretende “garantizar la atención inmediata y pertinente de los casos de violencia escolar, acoso o vulneración de derechos sexuales y reproductivos que se presenten en los establecimientos educativos o en sus alrededores y que involucren a niños, niñas y adolescentes de los niveles de educación preescolar, básica y media”⁷²

Esta ruta contiene cuatro componentes: de promoción para fomentar el mejoramiento de la convivencia y el clima escolar con el fin de generar un entorno favorable para el ejercicio real y efectivo de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos; de prevención para intervenir oportunamente en los comportamientos que podrían afectar la realización efectiva de estos derechos; de atención con el objetivo de asistir oportunamente a los miembros de la comunidad educativa frente a las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos y de seguimiento y evaluación de las estrategias y acciones de promoción, prevención y atención desarrolladas por los actores e instancias del Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

Además, esta ruta sugiere llevar a cabo un protocolo para la solución pacífica de los conflictos. Con esta reglamentación se evidencia un avance en el seguimiento de los casos que a diario pueden afectar el clima escolar; asimismo, desde el ámbito pedagógico se encuentran las competencias ciudadanas que pueden ser trabajadas desde el aula y en los espacios comunes que comparten los estudiantes y maestros.

⁷² COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1620 (15 de marzo de 2013). Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. 2013. P. 1-24. [En Línea] [Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>]

Con base en lo estipulado en la Constitución Nacional de 1991, las competencias ciudadanas tienen definidos tres ámbitos: *convivencia y paz*, que se refiere a las relaciones interpersonales propias de la vida en sociedad; *la participación y responsabilidad democrática*, donde todos los habitantes deben estar involucrados en la construcción de acuerdos, en la toma de decisiones y en el análisis crítico de normas y leyes; y *la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias*, a partir de las relaciones interpersonales en un país con una sociedad pluriétnica y multicultural.

Chaux y demás investigadores, identifican cuatro tipos de competencias ciudadanas⁷³ generales: las competencias emocionales, que son capacidades para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás; las competencias cognitivas, que las definen como las capacidades para realizar diversos procesos mentales que favorecen la interacción con los demás y el ejercicio de la ciudadanía; las competencias comunicativas, que se consideran como las habilidades para realizar diálogos constructivos con los demás; y las competencias integradoras que articulan las anteriores competencias.

A partir de estas cuatro competencias surgen otras que son más específicas y que se consideran, como las que se deben trabajar dentro de las Instituciones Educativas; son: el manejo de la ira, la empatía, la toma de perspectiva, la generación creativa de opciones, la consideración de consecuencias, el pensamiento crítico, la escucha activa y la asertividad.

Dentro de las competencias emocionales se encuentran el manejo de la ira como la capacidad para identificar y regular la propia ira, con el fin de no hacer daño a sí mismo o a los otros y la empatía que se refiere a ser compatibles con lo que sienten los demás inclusive los animales.

⁷³ CHAUX. Óp. Cit. P. 69

En las competencias cognitivas se encuentran: la toma de perspectiva que la define Chaux, como la capacidad para comprender una situación particular desde múltiples puntos de vista; la generación de opiniones, es decir, la capacidad para imaginar diferentes formas de solucionar un conflicto; la consideración de consecuencias, para considerar los distintos efectos que tiene cada alternativa de solución y el pensamiento crítico que contribuye a la convivencia pacífica a través del cuestionamiento de creencias y evitar dejar llevarse por mensajes que transmiten los medios de comunicación.

En las competencias comunicativas, se encuentran: la escucha activa que implica atender lo que dicen los demás y demostrar que se está interesado en lo que dice el otro y la asertividad, que se considera como la capacidad de expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas de manera clara y enfática sin ofender a la otra persona.

Teniendo como base los anteriores conceptos, el autor presenta un enfoque pedagógico⁷⁴ para desarrollar competencias ciudadanas; parte de la importancia de contar con un ambiente propicio para el cuidado de las relaciones y el establecimiento de normas y su aplicación consistente.

El enfoque está sustentado en cinco principios: *aprender haciendo*, practicándolas a diario en sus relaciones escolares; *aprendizaje significativo* que permita que el estudiante relacione lo aprendido en las situaciones que se le presenten en las instituciones; *aumento progresivo de complejidad, siempre en la zona de desarrollo próximo*, propuesta por Vygotsky, es decir en aquel grado de complejidad en el cual las actividades representen un reto para el educando, donde necesita la colaboración o la orientación de una persona adulta; *la autoeficacia*, que crea en sus propias habilidades y *la motivación intrínseca y por*

⁷⁴ Ibíd., p. 70.

identificación, que lo haga por iniciativa propia y no por presión familiar o en el ámbito escolar.

Afianzar las competencias ciudadanas en las instituciones educativas del país es un proceso largo y de conciencia social; se debe reconocer las causas de los niveles de agresividad de los estudiantes que se enfrentan a diario a situaciones hostiles en sus casas y que presentan situaciones de abandono y desinterés que los llevan a presentar comportamientos que en ocasiones son difíciles de comprender. A pesar de ser un largo camino, el libro de Chaux permite abordarlo desde la práctica pedagógica para tener una mejor visión del ciudadano actual colombiano.

3. METODOLOGÍA

3.1. DISEÑO METODOLÓGICO

Para la realización de este trabajo se optó por el enfoque cualitativo, debido a que se trató de comprender una realidad social desde la mirada de los actores involucrados; en este caso, desarrollar competencias comunicativas y ciudadanas en estudiantes de quinto grado de básica primaria, a través de la escritura de experiencias de vida utilizando recursos informáticos.

La investigación cualitativa aborda situaciones generadas en los planos de las realidades intra, trans o intersubjetivas y precisamente con el proyecto, se pretendía dar posibles soluciones ante la problemática desde una perspectiva y comprensión que tiene cada uno de los estudiantes de manera directa a través de la descripción de hechos que lo afectan particularmente a él, a sus compañeros y a la Institución en general. Se trataba entonces, de identificar, descubrir o reconstruir el significado para cada uno de los actores implicados en la realidad social presente. El enfoque cualitativo,

Comporta no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir, a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades, de la interpretación y el diálogo; sino también la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia⁷⁵.

⁷⁵ SANDOVAL, Carlos Arturo. Investigación Cualitativa. Programa de especialización en teorías, métodos y técnicas de investigación social. 1996. Bogotá: ICFES-ASCUN. P. 32.

Este enfoque metodológico, de acuerdo con Sandoval⁷⁶, tiene tres condiciones para producir conocimiento: “a) la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, b) la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio – cultural y c) la intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana”. Estas condiciones estuvieron presentes durante la investigación, a partir de las actividades de escritura planteadas sobre sus propias experiencias de convivencia en el colegio. Se partió de la idea de lograr una reflexión por parte de los estudiantes hacia la forma en que se comportan dentro y fuera del aula, mediante una mirada hacia cada una de sus anécdotas y experiencias de vida escolar.

Debido a las características del estudio, su problemática y el carácter del entorno donde se realizó, se propuso la investigación-acción para el diseño metodológico, dado que involucra el mejoramiento de la práctica docente. Este concepto sugiere llevar a cabo acciones y posteriormente reflexionar para contribuir a la teoría y construir conocimiento.

La investigación acción es el proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio –en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción- que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción⁷⁷.

⁷⁶ *Ibíd.*, p. 35.

⁷⁷ MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: MORATA. 1999. P. 25.

La acción dentro de esta propuesta, se consideró como parte importante para jalonar y alcanzar cambios importantes en el contexto social donde se realiza la investigación. Para Latorre⁷⁸, las metas de la Investigación Acción son: “mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica, articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación, acercarse a la realidad vinculando el cambio y el conocimiento”. Por lo tanto, se trata de mejorar la práctica en el aula, comprenderla y mejorar la situación que dio origen a esa investigación.

Dentro de la Investigación Acción se encuentran tipologías y modelos que permiten describir los pasos o procesos que existen en el momento de la realización y ejecución del proyecto. Al tratarse del mejoramiento del proceso escritor, se tomó el modelo de Kurl Lewin, que consiste en “una serie de decisiones en espiral, tomadas sobre la base de ciclos repetidos de análisis, reconocimiento, reconceptualización del problema, planificación, puesta en práctica de la acción social y evaluación en cuanto a la efectividad de la acción”⁷⁹.

Grafica 5. Modelo I-A de Kurl Lewin

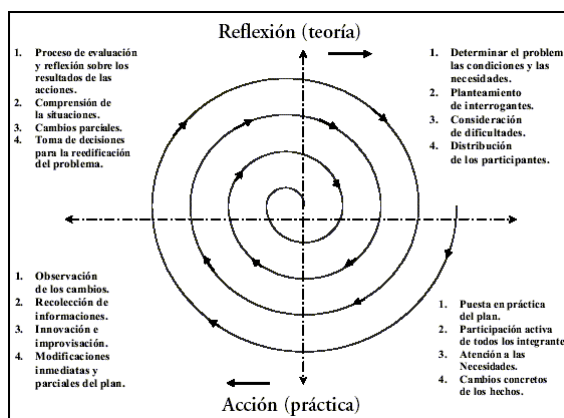


Gráfico tomado de <http://ineditviable.blogspot.com/2011/03/la-investigacion-accion-kurt-lewin-1890.html> [en línea] [citado el 19 de agosto de 2013]

⁷⁸ LATORRE, Antonio. La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó, Barcelona, 2005. P. 27

⁷⁹ MCKERNAN, Óp. Cit., p. 37.

Según el gráfico 5, la investigación está compuesta por pasos de acción y reflexión que mejoran todo el proceso, donde se incluye la planificación, la identificación de la situación problema, la ejecución del plan, la observación de los cambios, el análisis y la toma de decisiones. Esta espiral debe tener presente a todos los actores que intervienen en la investigación, mediante el trabajo colaborativo, las dinámicas de grupo y los ciclos reflexivos de la acción⁸⁰.

De acuerdo a lo anterior se organizó la investigación en las siguientes fases:

1. Fase Diagnóstica: Por medio de la cual se trataba de entender la situación problema que se presentaba en los estudiantes de la Institución, referente a las competencias escritoras y ciudadanas. Se utilizó para el diagnóstico una prueba informal de escritura de un texto de manera analógica sobre un tema en general. Los textos se analizaron de acuerdo con la rejilla de Mauricio Pérez Abril sobre producción escrita para el grado 5º de básica primaria. Además, un cuestionario con preguntas relacionadas con la escritura, el uso de recursos informáticos y la convivencia escolar.
2. Fase de Reflexión: En esta fase, se realizó un análisis de los datos recogidos durante la fase diagnóstica. Y además, se planeó la siguiente fase de acción, con la identificación de los participantes, las metas del taller y la agenda de los mismos.
3. Fase de Acción: Se ajustó esta fase a partir del diagnóstico y a los resultados obtenidos. Se aplicaron los talleres, diseñados bajo los lineamientos del enfoque socio constructivista con integración de recursos informáticos. En la realización de las actividades de manera colaborativa, se tuvieron presente las actitudes, el trabajo en equipo, la evolución del proceso de lectura y escritura.

Los talleres investigativos se planearon y organizaron en secuencias didácticas, teniendo presentes los estándares de competencia de lengua

⁸⁰ *Ibíd.*, p 38.

castellana, competencias ciudadanas y de informática propuestos por el Ministerio de Educación Nacional.

Los momentos de las actividades de cada taller se fundamentan en los principios teóricos del socio constructivismo de Lev Vygotsky. Así, el primer momento, denominado, *pautas socioculturales*, corresponde a la identificación de saberes previos; en este caso, se proponía a los estudiantes la escritura inicial de un texto de manera individual según la temática que se abordaba en la secuencia. El segundo momento, *nivel interpsicológico*, corresponde al trabajo colaborativo, la mediación entre pares, la mediación tecnológica y pedagógica en el proceso de escritura con recursos informáticos, tratando de identificar estructuras gramaticales y textuales, de fortalecer competencias ciudadanas a través de la participación activa de los estudiantes. En el siguiente momento, correspondiente al *nivel intrapsicológico*, cada estudiante llevaba a la práctica lo aprendido, en este caso, la escritura de un tipo de texto referente al tema de la convivencia escolar a través de un recurso en la red; los estudiantes realizaron de manera individual el proceso de escritura, lectura y reescritura con recursos en línea sugeridos (LIVING JUNCTION, TIMERIME, POWTOON, ZOOBURST, STORY BIRD, TOONDOO). El último momento, *externalización*, corresponde a la socialización del trabajo de cada uno de los estudiantes.

Durante la realización de cada taller se registraron en el diario de campo, las observaciones que documentaron el proceso seguido por los estudiantes en cada sesión del taller, el desarrollo del proceso escritor, las actuaciones de los participantes en la convivencia y el uso de los recursos informáticos durante el trabajo en el aula de clase. Estos talleres se realizaron los días sábados en un horario de 8 de la mañana a 12 del mediodía.

4. Fase de Reflexión: En esta se llevó a cabo una valoración de los datos obtenidos durante la elaboración de los talleres investigativos. Se realizó observación participante, análisis documental con la rejilla propuesta por Mauricio Pérez Abril y análisis de los datos durante todo el proyecto a través de la entrevista grupo focal.

3.2. DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO Y LOS PARTICIPANTES

La investigación se realizó en una Institución Educativa de carácter público que ofrece servicios desde el grado transición a undécimo en la sede principal y transición y básica primaria en la sede B. El establecimiento educativo tiene como misión, trabajar por la formación integral de sus estudiantes, partiendo de la capacidad de desarrollar actividades que aseguren una mejor calidad de vida, para sí mismo y para su entorno. La población atendida se encuentra entre los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. Se trabajó con un grupo de 27 estudiantes de grado quinto de básica primaria, niñas y niños entre 10 y 12 años.

Se evidenció una comunidad educativa con problemas socio económicos, de descomposición familiar, falta de seguimiento escolar, atención y de afecto hacia los niños, que reflejaban comportamientos y actitudes negativos, durante el transcurso de las clases y en horas de descanso. Son familias que se dedican al comercio, a los procesos manufactureros (calzado, confecciones), transporte, prestación de servicios y amas de casa; además, existen pequeños grupos de familias víctimas del desplazamiento forzoso o que viven en asentamientos ilegales con ausencia de servicios públicos.

El enfoque que brinda la Institución es el humanístico con conductas para la convivencia con el medio ambiente. Cuenta con un aula de informática dotada de veinticinco computadores donados por Computadores para Educar con acceso a

internet y un aula virtual con cuarenta computadores ofrecida por el programa PRONIÑO de la Fundación Telefónica.

3.3. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para el desarrollo de la investigación, en cada una de sus fases, se adoptaron las siguientes técnicas de recolección de información:

- **Análisis de Documentos.** Esta técnica permitió ubicar el contexto y la situación problema que se deseaba investigar; “es el punto de entrada al dominio o ámbito de investigación que se busca abordar e, incluso, es la fuente que origina en muchas ocasiones el propio tema o problema de investigación”⁸¹. Para la etapa de exploración y elegir las metas a conseguir con el proyecto, se utilizaron documentos como los Lineamientos en Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional, el Plan de Estudios de la Institución, los resultados de las pruebas nacionales y sus análisis, diarios de clase o de campo, el Plan Nacional de Lectura y Escritura y el Plan Decenal de Educación. Además se realizó el análisis de las evidencias escritas producto de los talleres, para ello se utilizó la rejilla de Mauricio Pérez Abril
- **Observación Participante y Diario de Campo.** Las observaciones realizadas durante los talleres programados, se registraron de manera continua en diarios de campo, incluyendo aspectos de cada uno de los momentos de las secuencias didácticas planeadas. Esta técnica permite que “el observador participe en la vida del grupo... estableciendo un estrecho contacto con ellos,

⁸¹ SANDOVAL. Óp. Cit., p. 137.

de manera que su presencia no perturbe o interfiera de algún modo el curso natural de los acontecimientos”⁸².

- **Taller Investigativo.** Se diseñaron a partir del enfoque socio constructivista propuesto por Vygotsky, con el fin de formar nuevos conocimientos a partir de la comparación entre los esquemas de la persona producto de su realidad, con los esquemas de los demás individuos que lo rodean⁸³.

Se utilizó el taller investigativo como técnica principal de la investigación acción, porque permite potencializar el desarrollo de habilidades, en este caso habilidades escritoras a partir del uso de recursos informáticos de la Web 2.0. Para ello se utilizaron diferentes actividades interactivas como mediadoras para la motivación hacia la escritura de sus relatos de vida relacionados con la convivencia escolar.

La siguiente tabla refleja las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información durante la investigación:

⁸² PÉREZ, Gloria. Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Madrid: La Muralla. 2007. Página 25.

⁸³ PADRINO, Feryeny. Curso Introductorio: Teorías Educativas. Ministerio del Poder Popular para la educación universitaria UNERG-IUTLL. Doctorado en Ciencias de la Educación. Venezuela. 2010. [En línea]. [Citado el 28 de agosto de 2013]. Disponible en: <<http://www.slideshare.net/edelinbravo29/teoria-del-socioconstructivismo>>.

Tabla 1. Resumen de las técnicas e instrumentos de recolección de la información.

Fase	Técnica	Instrumento
1. Diagnóstica	Evaluación de la Producción Escrita Cuestionario	Rejilla de Mauricio Pérez Abril. Protocolo del Cuestionario.
2. Reflexión		
3. Acción	Taller Investigativo Observación participante Análisis documental	Guías del taller Diario de campo. Textos escritos por los estudiantes
4. Reflexión	Entrevista Grupo Focal	Protocolo de Entrevista

3.4. VALIDEZ INTERNA

La validez hace referencia al grado de coherencia lógica interna de los resultados y a la ausencia de contradicciones con resultados de otras investigaciones. Según Sandoval⁸⁴, quien cita a Maxwell's, existen unos parámetros para orientar la elaboración del informe final de investigación teniendo presente la validez interna; entre ellos se encuentran el nivel de descripciones, la triangulación entre métodos complementarios y fuentes de datos, la relación entre los datos y las categorías de análisis, la coherencia de los hallazgos, la consideración de los informantes de las conclusiones, entre otras.

Después de recoger la información y analizarla, se realizó la triangulación a partir de los resultados del análisis de los diarios de campo, de la entrevista grupo focal, el análisis de contenido de los textos de los estudiantes, los antecedentes investigativos propuestos de manera inicial y los referentes teóricos que fundamentaron el proyecto. Esto con el fin de brindar posibles soluciones a las

⁸⁴ SANDOVAL. Óp. Cit., p. 193.

preguntas planteadas en un principio acerca de las competencias escritoras y ciudadanas.

3.5. PRINCIPIOS ÉTICOS

Estuvieron presentes los siguientes criterios éticos para los investigadores de la acción, propuestos por James Mckernan⁸⁵:

1. Todos los participantes fueron informados, consultados y aconsejados acerca del objeto de la investigación.
2. Se solicitó la autorización para el análisis de los documentos.
3. La investigadora llevó registros eficientes del proyecto, los cuales estuvieron a disposición de los participantes cuando lo solicitaran.
4. Se dio a conocer los principios éticos del proyecto.
5. Se comunicaron los avances de forma periódica a los participantes dentro del modelo cíclico propuesto por Lewin.
6. Los resultados se dieron a conocer en una actividad pedagógica programada por los directivos de la Institución.

⁸⁵ MCKERNAN. Óp. Cit., p. 262.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

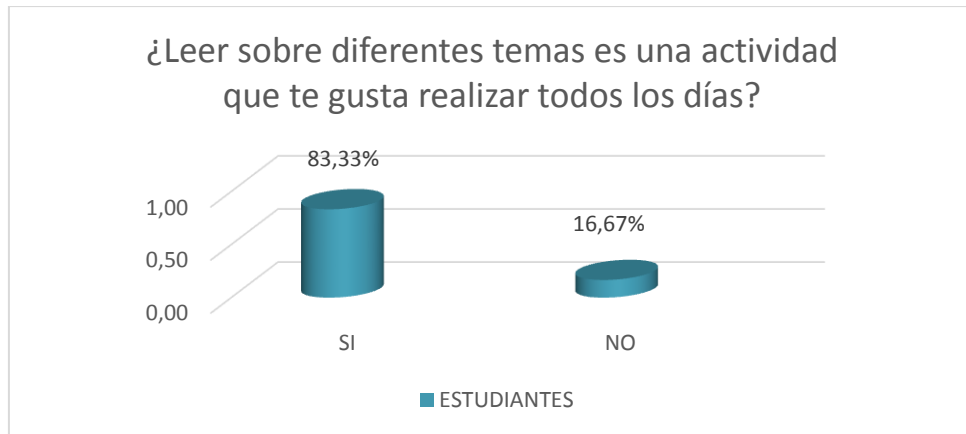
4.1. DIAGNÓSTICO:

4.1.1. Cuestionario. Con el objetivo de recolectar información sobre el proceso escritor, el uso y conocimiento de los recursos informáticos y de las actitudes particulares frente a diferentes situaciones de convivencia escolar, se les solicitó a 27 estudiantes que contestaran un cuestionario, que constaba de 15 preguntas (Ver Anexo B), 10 preguntas abiertas y 5 preguntas cerradas. Los resultados arrojados por el mismo son los siguientes:

Ante la pregunta: ¿leer sobre diferentes temas es una actividad que te gusta realizar todos los días?, el 83,33% de los estudiantes, afirmaron que SI, como lo muestra el gráfico 6; para ellos es importante leer porque lo asocian con el aprendizaje del medio que los rodea, los personajes del mundo, la práctica y mejoramiento de la lectura, enriquecimiento del vocabulario y porque les ayuda en las clases, tal como lo evidencia el gráfico 7.

El 16,67% de los estudiantes contestaron que NO; señalaron que no les llama la atención, no les gusta, se aburren o les gustan otras actividades como cantar. Un estudiante en particular, contestó que NO, porque tiene que hacer tareas de los libros.

Grafica 6. Gusto por la lectura



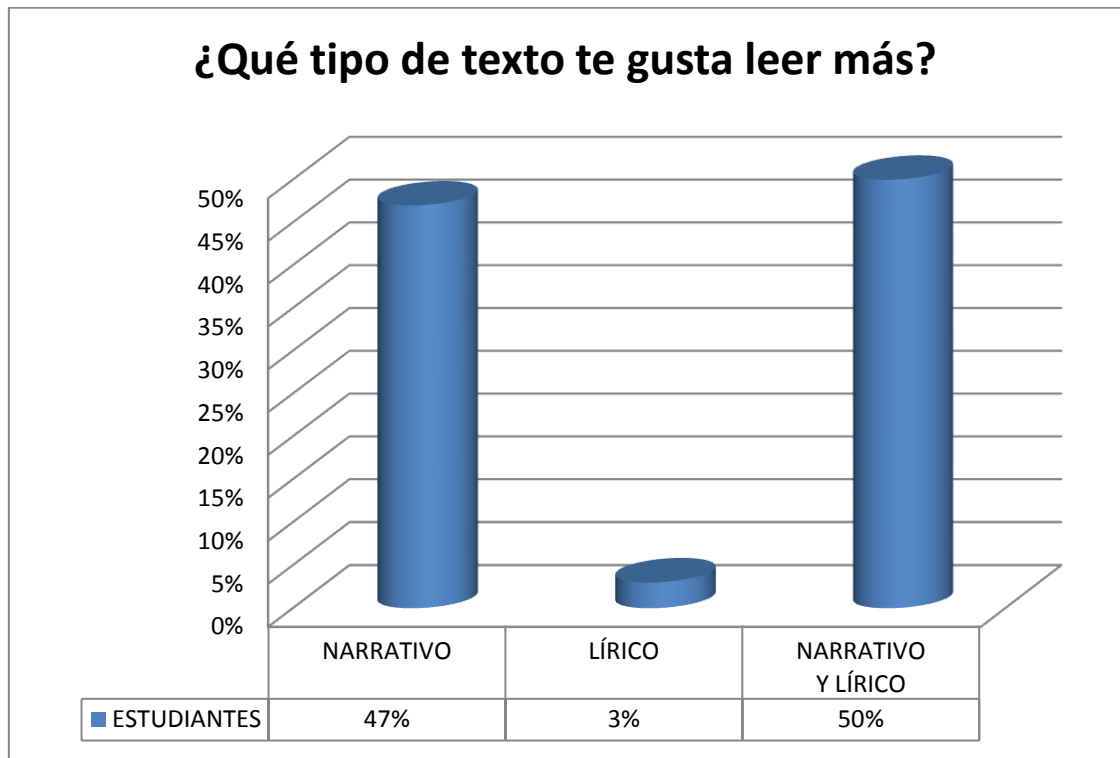
Grafica 7. Análisis Respuestas Gusto por la Lectura



Ante la pregunta por el tipo de texto que les gusta leer, al 50% de los estudiantes les gusta leer textos del género narrativo y lírico; el 47% prefiere el género narrativo y el 3% el género lírico; lo que evidencia la temática tratada en el grado quinto, pues se refiere a cuentos, leyendas, mitos, novelas, poemas y fábulas; también señalan el título de un libro (El Coronel no tiene quien le escriba), lo cual

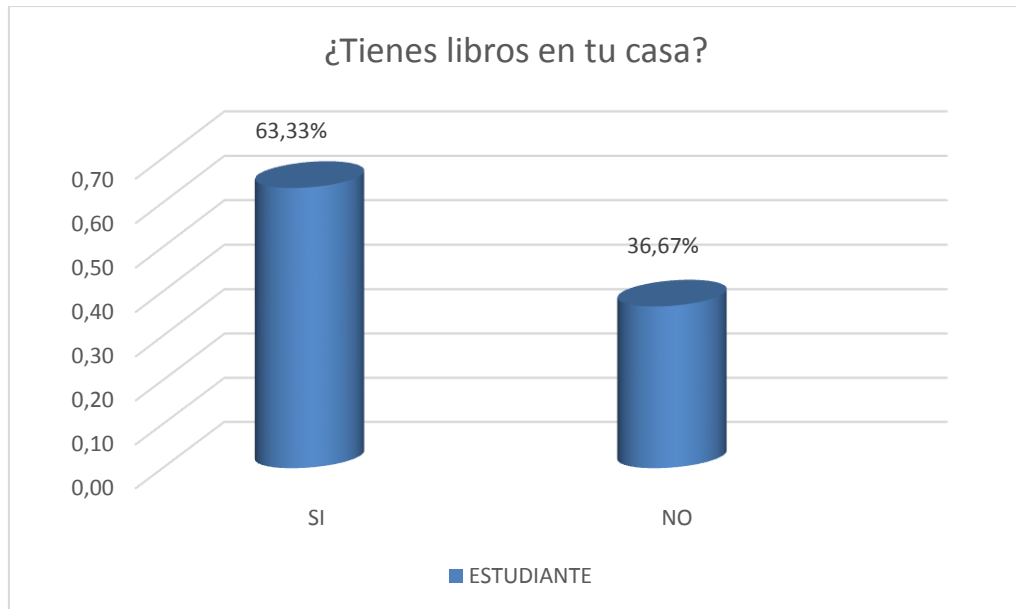
podría explicarse porque en el municipio le estaban haciendo un homenaje al autor.

Grafica 8. Tipo de Texto

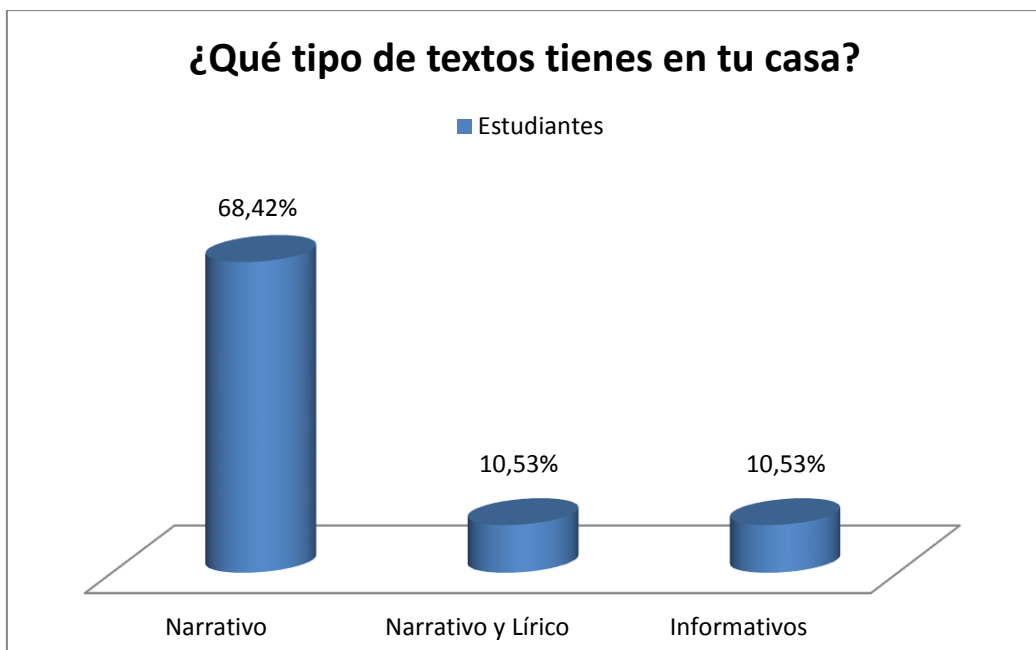


Como se puede observar en las gráficas 9, 10 y 11, el 63% de los estudiantes tienen libros en sus hogares; poseen libros de tipo narrativo, lírico e informativos así como textos escolares. El 58,33% de los estudiantes que poseen libros en sus casas, los leen.

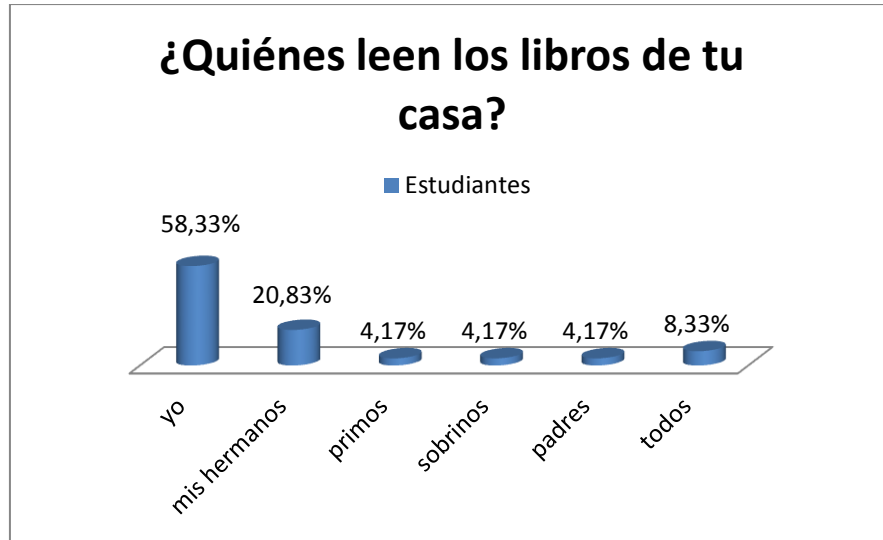
Grafica 9. Existencia de libros en la casa



Grafica 10. Tipos de texto que hay en la casa de los estudiantes

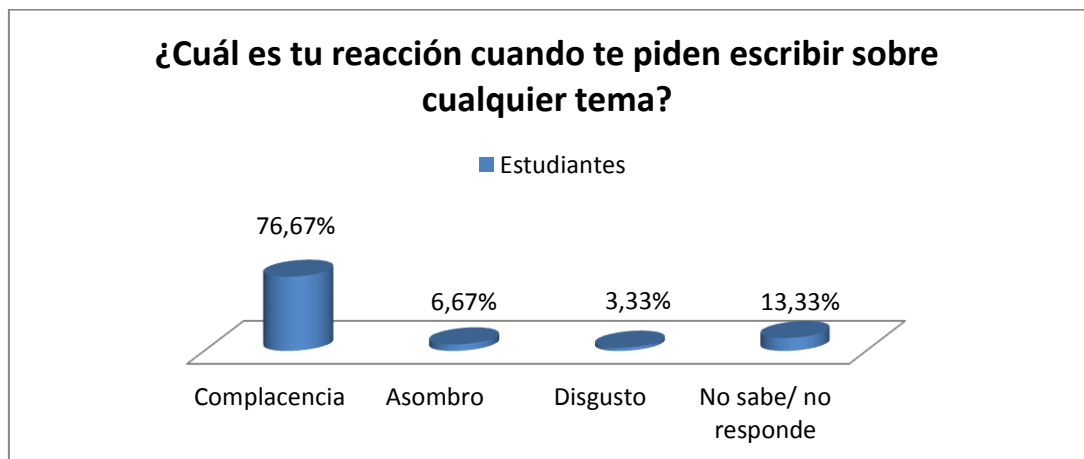


Grafica 11. Lectores en la casa



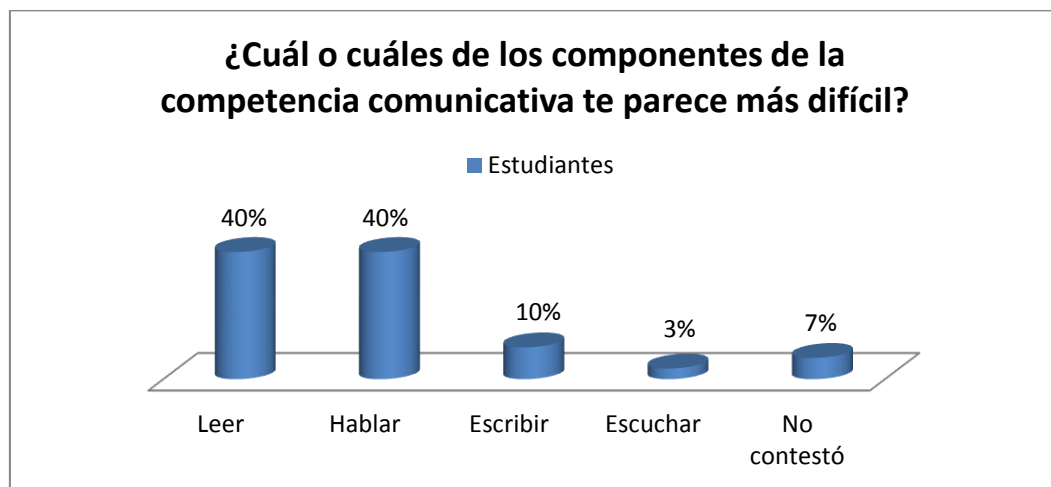
Al plantearles la pregunta ¿cuál es tu reacción cuando te piden escribir sobre cualquier tema?, los estudiantes manifestaron gusto por escribir sobre sus sentimientos y sobre temas particulares (gráfico 12). Algunos asociaron la escritura como una forma de profundizar temas académicos o porque les permite aprender más; además, reconocieron la importancia de leer constantemente para escribir mejor.

Grafica 12. Reacción ante la escritura

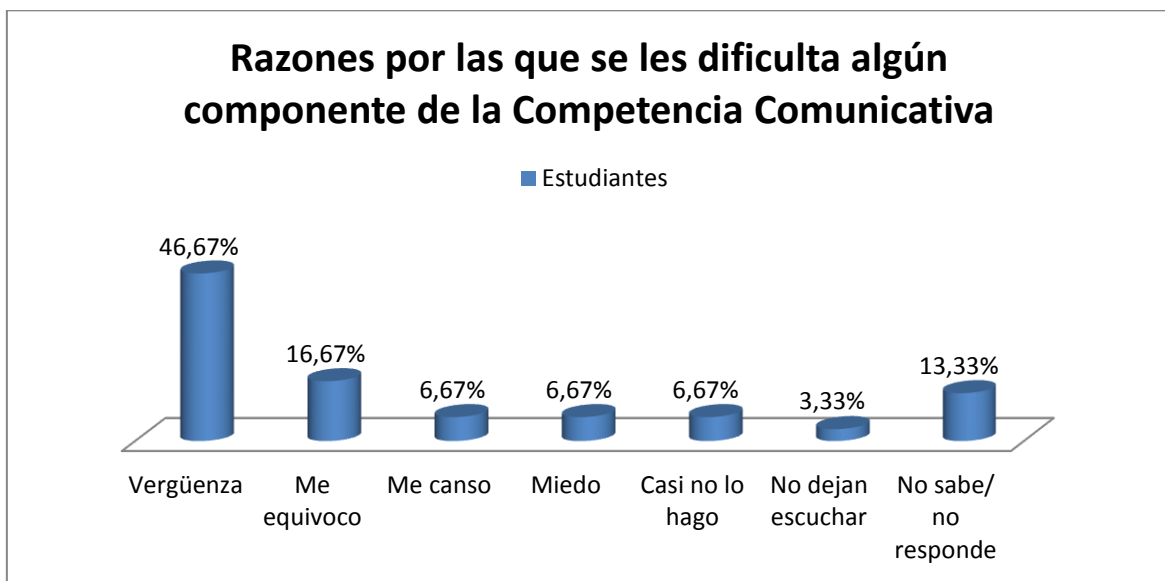


En cuanto a la pregunta ¿cuál o cuáles de los componentes de la competencia comunicativa te parece más difícil? el 40% de los estudiantes afirmó que el componente que más les parecía difícil era LEER y otro 40% afirmó que HABLAR. Las razones se limitan a la vergüenza por ser escuchados por sus compañeros y a la equivocación, entre otras (Ver gráfico 14).

Grafica 13. Competencia Comunicativa con dificultad

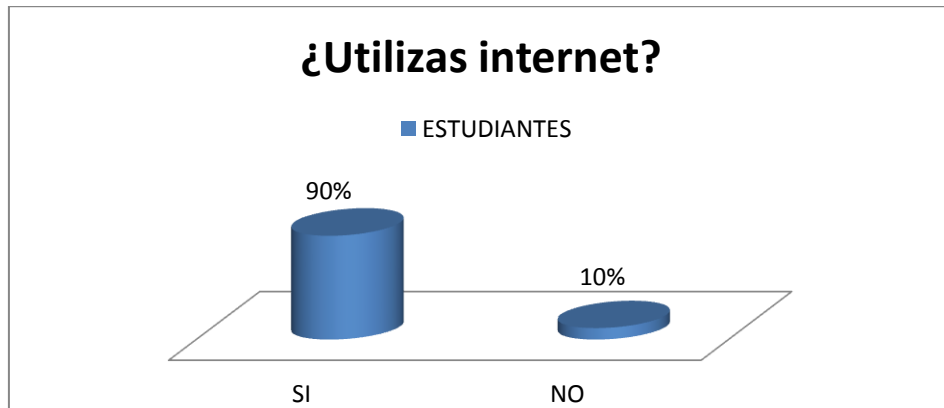


Grafica 14. Razones por las que se les dificultan habilidades comunicativas

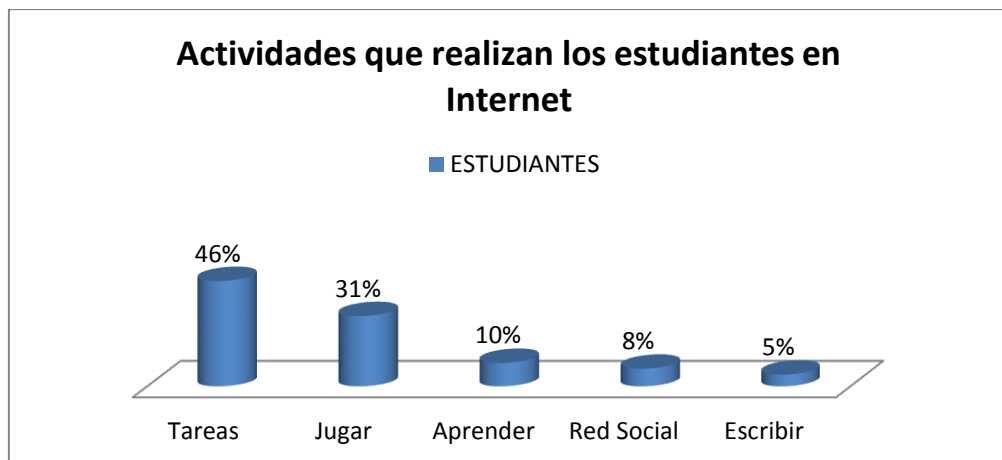


Al plantear la pregunta sobre el uso de recursos informáticos, el 90% de los estudiantes respondieron que utilizan Internet para desarrollar actividades académicas como tareas, trabajos, consultas y para escribir; otros para jugar o utilizan redes sociales para comunicarse con parientes lejanos, como se evidencia en los gráficos 15 y 16. Algunos para revisar el correo electrónico y otros para ingresar a la plataforma de notas; y otros consideran que les sirve para aprender diferentes temas y utilizar distintas herramientas. Los estudiantes que contestaron que NO utilizan Internet, en su totalidad afirman que su condición económica no se lo permite.

Grafica 15. Uso de Internet

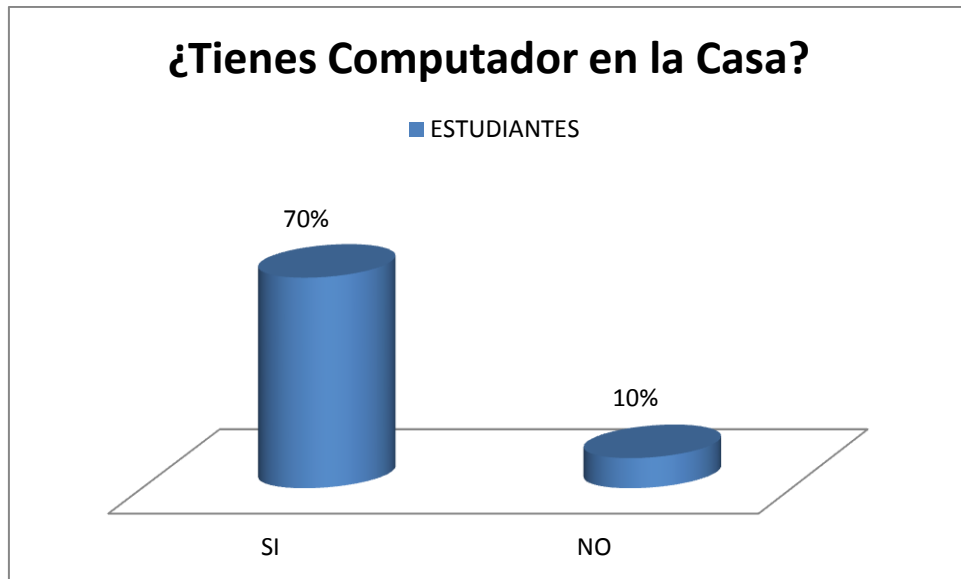


Grafica 16. Actividades en Internet

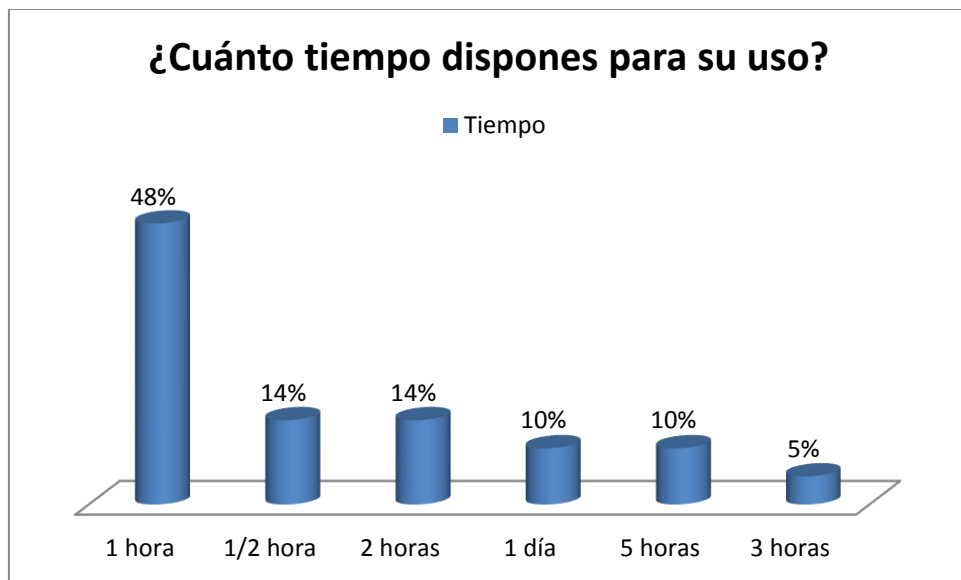


Ante la pregunta ¿tienes computador en la casa? Los gráficos 17 y 18, evidencian que el 70% de los estudiantes poseen esta herramienta en sus hogares; en su mayoría dedican una hora diaria para su uso.

Grafica 17. Computador en la casa

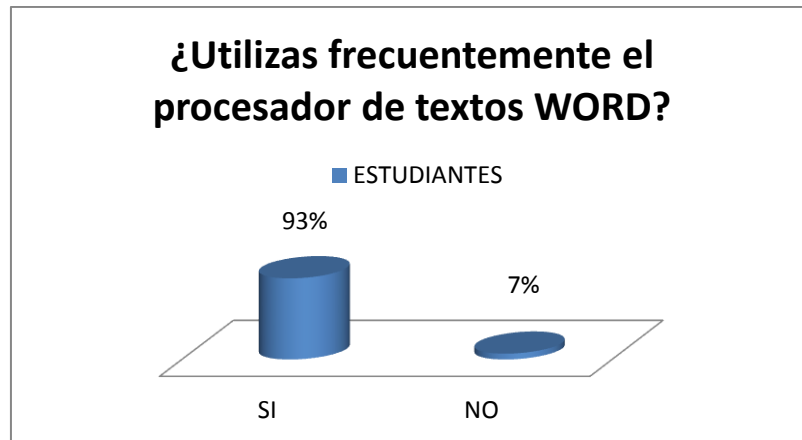


Grafica 18. Tiempo destinado al uso del computador



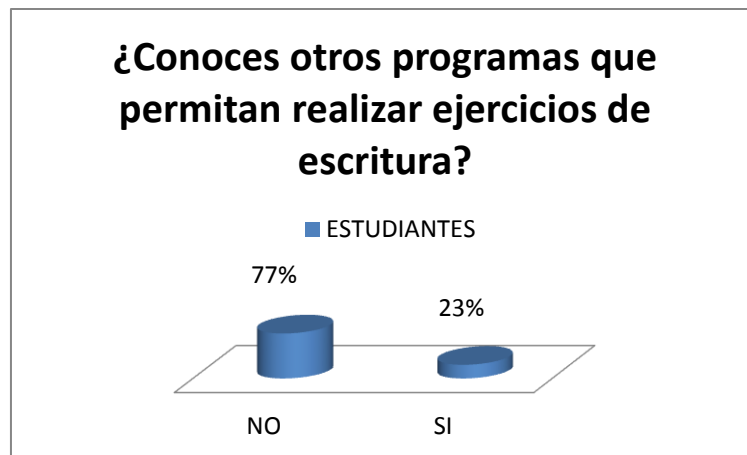
El gráfico 19 refleja que el 93% de los estudiantes utilizan el procesador de textos, Word y de este porcentaje el 97% de los estudiantes realizan escritos, trabajos para el colegio. Un estudiante afirmó que con él aprende más.

Grafica 19. Frecuencia del uso de WORD



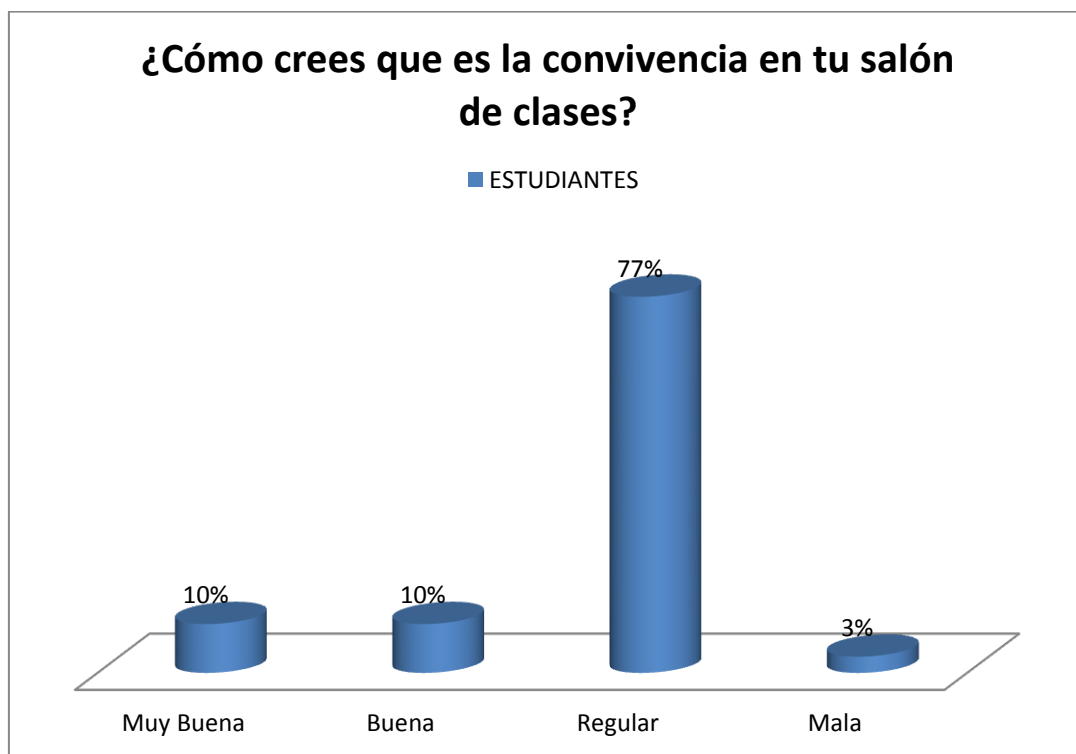
El gráfico 20 evidencia que el 77% de los estudiantes entrevistados no conocen otras herramientas que se utilicen con el computador para realizar actividades de escritura. Los siete estudiantes que contestaron que sí conocían alguna herramienta, nombraron el programa PAINT como otra alternativa para escribir.

Grafica 20. Conocimiento de otros programas para la escritura



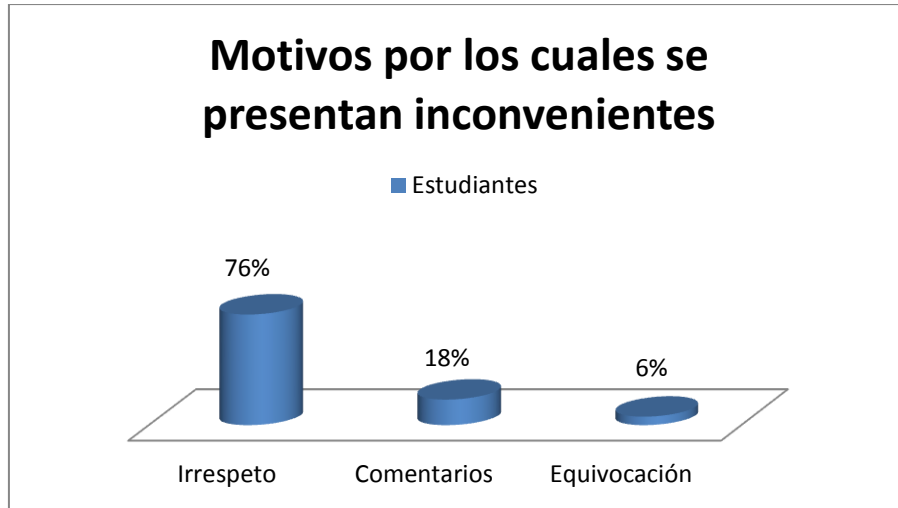
En cuanto a las preguntas sobre las actitudes ciudadanas, el 77% de los estudiantes afirmó que la convivencia en el aula de clases es REGULAR, por razones, como: gritos, peleas, mentiras y especialmente por la indisciplina que ocasionan. Un estudiante sostiene que la convivencia es MALA por los apodosos que a diario se dicen entre sí. Del 10% de estudiantes que consideran que en el aula hay buena convivencia, afirman que saben convivir y tienen valores.

Grafica 21. Convivencia en el aula



Entre tanto, el 57% de los estudiantes manifiestan que han tenido inconvenientes con compañeros. La causa más sobresaliente es el irrespeto, seguidos por los comentarios y por equivocaciones (ver gráfico 22)

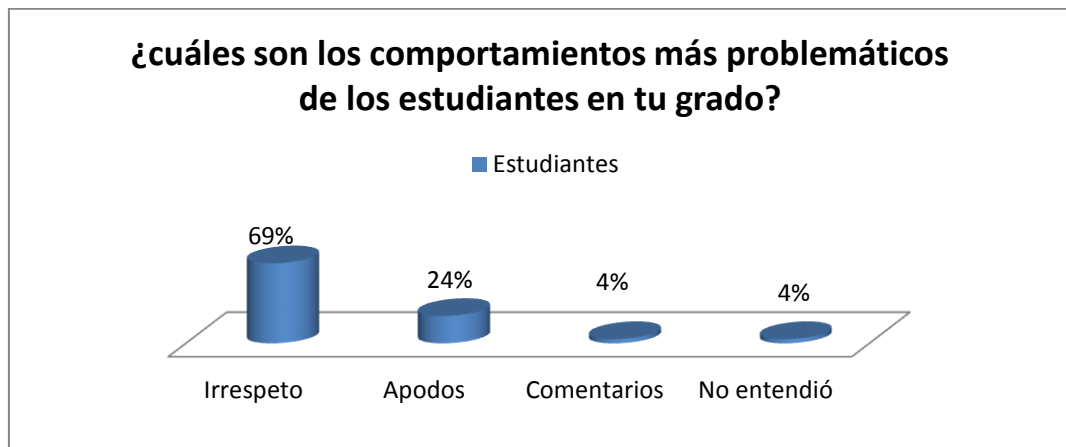
Grafica 22. Motivos de los inconvenientes presentados



Asimismo, el 23% de los estudiantes llaman a sus compañeros por apodos en forma de burla y como ofensa.

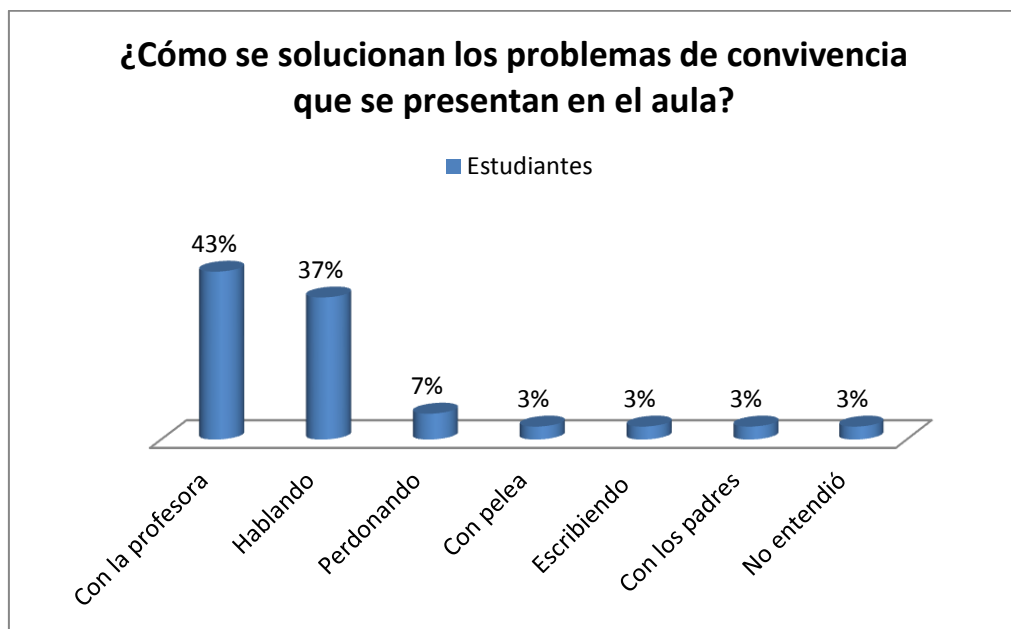
Como se manifiesta en el gráfico 23, los estudiantes en su mayoría consideran que los comportamientos más frecuentes y que promueven las dificultades de convivencia son el irrespeto manifestado en insultos y peleas, los apodos y comentarios que perjudican a otros.

Grafica 23. Comportamientos más problemáticos en el aula



De acuerdo a la pregunta sobre ¿Cómo solucionan los problemas de convivencia?, el gráfico 24, evidencia que para la mayoría de los estudiantes, la forma correcta es llamar a la profesora y contarle lo que pasó. Además, aseguran que también hablar y perdonar son acciones que pueden limar asperezas que causan los conflictos. En la Institución, después de un pleito se pide a los estudiantes que escriban lo sucedido; un estudiante considera relevante esta acción para llegar a acuerdos para el beneficio de los implicados.

Grafica 24. Solución de problemas de convivencia



A manera de síntesis, los estudiantes reconocieron la importancia de leer para mejorar su proceso de significación y comprensión de la información, adquirir conocimiento y enriquecer su vocabulario. Asimismo, afirmaron que los tipos de texto que preferían leer eran los narrativos y líricos. Más del 50% de los participantes posee estos tipos de texto y además, informativos que son leídos por ellos y algunos de sus familiares.

Los encuestados afirmaron que les gusta escribir sobre sus sentimientos. Algunos relacionaron la escritura con la profundización de temáticas y reconocieron que debían leer más para escribir mejor. La mayoría de los participantes manifestaron que se les dificultaba leer y hablar delante de sus compañeros por los errores que podían presentar.

Los estudiantes aseguraron que utilizaban el internet para realizar actividades académicas, para jugar y como red social. La mayoría posee computador en su casa y disponen en promedio una hora de uso diario. Solo conocen Word como procesador de textos.

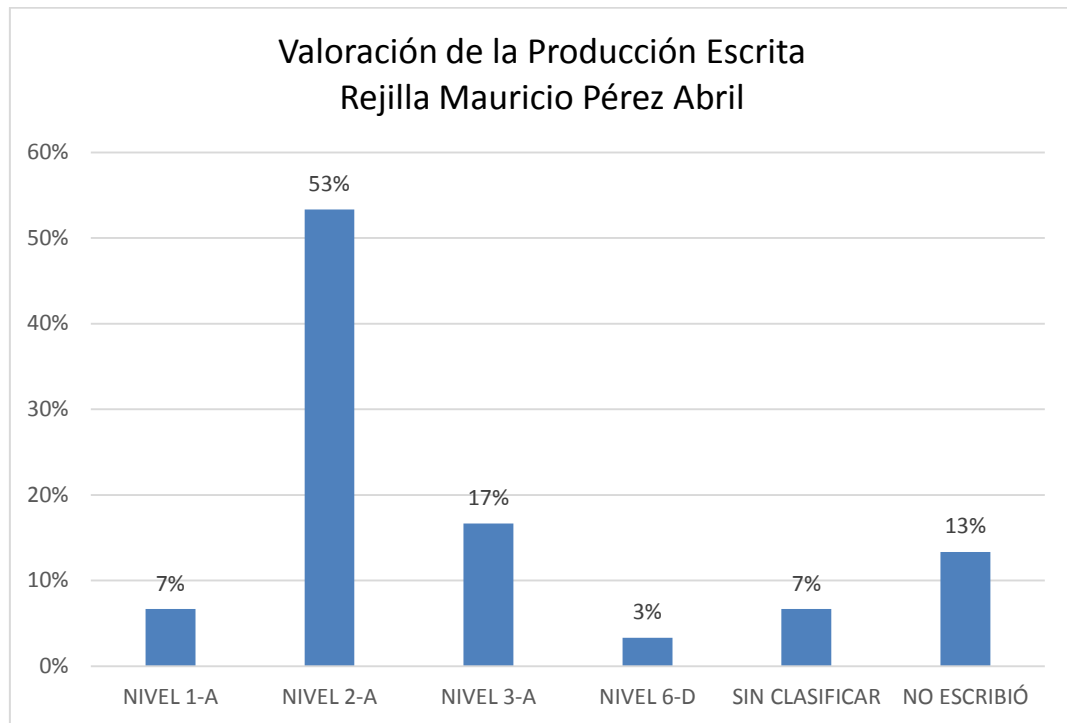
Por otra parte, consideraron que la convivencia en el aula es regular, debido al irrespeto, comentarios desagradables, equivocaciones o apodos. Sin embargo, conocen estrategias para solucionar los conflictos como decirle a la profesora, hablar con el compañero que tiene diferencias, perdonar, hablar con los padres o escribir lo sucedido cuando son pleitos más graves.

4.1.2 .Prueba informal de escritura. Para diagnosticar la escritura, se realizó una actividad que consistió en escribir sobre alguna situación de conflicto que se haya vivenciado dentro del aula o del colegio. El análisis está basado en la rejilla propuesta por el doctor Mauricio Pérez Abril (ANEXO A), en donde se evalúa el proceso de escritura de los estudiantes de quinto grado.

La rejilla está dividida en cuatro niveles que deben alcanzar los estudiantes de 3º y 5º de básica primaria. En el nivel A se tienen en cuenta tres subcategorías: la concordancia, que exista una relación entre el sujeto y el predicado; la segmentación, para contar con una mayor comprensión del texto; y la progresión temática, es decir, el hilo conductor del texto; en el nivel B se espera además de lo anterior, una relación entre oraciones unidas por conectores; en el nivel C se

adiciona la función clara de los signos de puntuación; y en el nivel D, el estudiante identifica la intención y el tipo de texto que pretende abordar.

Grafica 25. Valoración de Producción Escrita



Después del análisis, los resultados son los siguientes (ver gráfica 25): El 53% de los estudiantes que realizaron la actividad, se ubicaron en el nivel A2, que corresponde a la subcategoría “segmentación”, es decir que en sus textos se observan oraciones separadas con muletillas “y”, “entonces”, “cuando”, “dijo”; aunque, escribieron según un hilo conductor, no utilizan los signos de puntuación.

El 17% de los estudiantes se encuentran en el nivel A3, que corresponde a la subcategoría “progresión temática”, los estudiantes de este rango, siguieron un hilo temático a partir de varias oraciones seguidas. Sin embargo, aún utilizan frecuentemente la muletilla “y”. El 7% se ubica en el nivel A1, que corresponde a la subcategoría “concordancia”, sus escritos no tienen un fin comunicativo concreto, no hay cohesión en sus oraciones y presentan poca coherencia. Sólo un

estudiante se encuentra en la sub categoría 6 PERTINENCIA, del nivel D, su escrito cumple con una situación comunicativa; utiliza correctamente signos de puntuación como la coma, el punto y el guion; evidencia una secuencia durante todo el texto y presenta un consejo pensando en el lector.

Los resultados reflejan además, que cuatro de los estudiantes en el curso no realizaron la actividad. Durante la hora que se dedicó a la escritura el disgusto, la apatía y el desánimo se reflejaron en sus rostros; al final, entregaron las hojas solo con sus nombres escritos. Dos estudiantes no cumplieron con la actividad planteada en un principio, sobre la escritura de un texto relacionado con una situación de conflicto dentro del aula o del colegio, por lo cual no se tuvieron en cuenta.

Lo anterior indica que el 77% de los estudiantes se encuentran en el nivel A en cuanto a las competencias textuales; sus escritos no tienen una coherencia global y se evidencian algunas omisiones en la forma de escribir.

El cuestionario y la escritura de una historia sobre convivencia escolar, permitieron identificar las dificultades en las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado quinto, en especial del habla y la lectura, pues aún presentan inseguridad a la hora de exponer sus ideas o leer frente a un público; lo mismo que ocurre con el proceso escritor. Se evidenció una falta de cultura lectora en sus hogares y la reiteración del texto narrativo dentro de sus lecturas diarias.

Los estudiantes relacionaron la lectura con el aprendizaje de contenidos. En sus textos se reflejó la falta de coherencia, de utilización de signos de puntuación y una continua repetición de palabras que dificultan la comprensión del texto.

En cuanto a la convivencia escolar los apodos a manera de burla, se consideran como el factor preponderante en los conflictos que se presentan dentro del aula;

también, como base del irrespeto entre compañeros, lo que ocasiona indisciplina en las clases y los constantes llamados de atención por parte de los maestros de las otras áreas.

No todos los estudiantes tienen acceso a un computador en sus hogares, y lo mismo sucede con el servicio de Internet. Los que cuentan con la herramienta la utilizan para hacer trabajos, buscar información en la red, para jugar o ingresar a redes sociales; además, en sus respuestas no se evidencia que tengan acompañamiento por parte de un adulto o persona responsable.

Esta situación reflejó la necesidad de una mediación pedagógica que permitiera fortalecer el proceso escritor a partir de sus propias experiencias sobre convivencia escolar. Se plantearon entonces, talleres de investigación, organizados en secuencias didácticas basadas en los fundamentos de la teoría de Lev Vygotsky, con los cuales se pretendió reforzar y mejorar habilidades escritoras, de convivencia mediante la utilización de recursos informáticos.

Se destinó suficiente tiempo para la búsqueda de recursos, herramientas y programas en línea que permitieran desarrollar el proyecto y lograr los objetivos propuestos desde el inicio. Fue una búsqueda minuciosa sobre contenidos pedagógicos para estudiantes del grado quinto de básica primaria, con edades que oscilan entre los 9 y 12 años de edad, tratando de no exponerlos a situaciones que atentaran con su integridad en la red.

4.2. TALLERES INVESTIGATIVOS

Los talleres investigativos permitieron integrar la mediación pedagógica y tecnológica en el desarrollo de habilidades comunicativas, especialmente en la escritura de textos narrativos, informativos y descriptivos; además, en cada uno de

ellos se incluían las competencias ciudadanas como la empatía, la asertividad y el trabajo en equipo.

El eje de los talleres fue la escritura; para cada uno de ellos se propuso un tipo de texto narrativo: escritura de la autobiografía, descripción de una situación de convivencia escolar, una noticia sobre un conflicto escolar, un cuento sobre la convivencia y una historieta para identificar los requerimientos del diálogo como elemento comunicativo. El desarrollo de cada uno de los talleres planteados estuvo fundamentado en los elementos de la Teoría de Vygotsky; los ámbitos de las competencias ciudadanas propuestos por Chau; la escritura a partir de su propia experiencia, tal como lo propone Dewey; la alfabetización digital planteada por Cassany y la metodología TPACK, que hace evidente el conocimiento pedagógico, tecnológico y de la propia disciplina en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

4.3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS TALLERES INVESTIGATIVOS

A continuación se presenta el análisis de cada uno de los talleres de acuerdo a las secuencias creadas y a los escritos elaborados por los estudiantes.

4.3.1. Análisis Textual

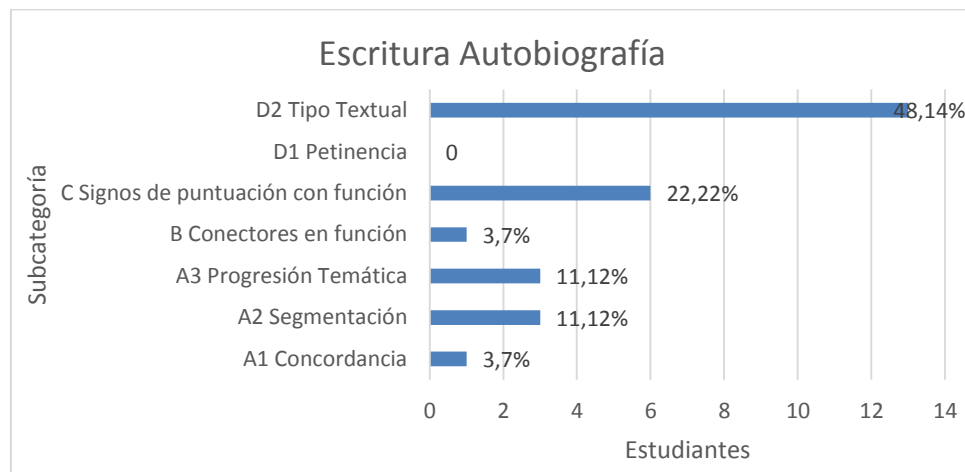
La Autobiografía.

Este taller (Anexo C) tenía como objetivo que los estudiantes se reconocieran a sí mismos y que los padres se integraran de manera indirecta en el proyecto, a través de charlas con sus hijos que permitieran identificar aspectos relevantes de sus vidas y conocerse aún más. Se utilizó en primera medida como apoyo, una línea de tiempo virtual, en donde cada estudiante ubicaba desde su nacimiento aspectos importantes de sus años de vida, lo que permitió facilitar la escritura de su autobiografía.

Para la identificación de las pautas socioculturales o conocimientos previos, se les pidió que escribieran un texto, que respondiera a la pregunta ¿quién soy yo? En el nivel interpsicológico, se plantearon ejemplos de autobiografías en audio, en video y actividades de reconocimiento de su estructura, de su proceso de escritura y algunas líneas de tiempo virtuales que les permitió tener idea de cómo construir la propia. En el nivel interpsicológico, se les solicitó que construyeran su línea de tiempo con aspectos relevantes desde su nacimiento con el recurso TIMERIME. Al contar con esta organización, escribieron su autobiografía en el recurso LIVING JUNCTION, que funciona a manera de revista virtual, en donde pueden subir imágenes y videos. Finalmente, se socializaron productos elaborados en el momento de la externalización.

Este taller pretendía que cada estudiante conociera sobre sus orígenes, su identidad y le permitiera crear conciencia de su posición y función dentro de una sociedad, de una familia y de un grupo académico. Con la línea de tiempo y los ejemplos presentados durante el nivel interpsicológico de la secuencia didáctica, contaban con más herramientas para poder construir y escribir su autobiografía. El gráfico 26 demuestra el nivel alcanzado por los participantes en la escritura de este primer taller, teniendo en cuenta la rejilla de Mauricio Pérez Abril.

Gráfica 26. Análisis textual: Escritura de Autobiografía



Para entender el gráfico, se explica cada uno de los niveles en la tabla 2:

Tabla 2. Niveles sobre la Producción Escrita Grados 3º y 5º

NIVELES	SUBCATEGORÍA	CONDICIONES
A	A1 Concordancia	Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto/ verbo al interior de la misma.
	A2 Segmentación	Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, el cambio de renglón, una muletilla, un guion, un signo de puntuación.
	A3 Progresión Temática	Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del escrito.
B	B1 conectores con función	Establecer relación explícita entre las oraciones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva.
C	C1 Signos de puntuación con función	Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.
D	D1 Pertinencia	Responder a los requerimientos pragmáticos de la situación de comunicación: describir, narrar, argumentar, etc. Y reconocer al interlocutor.
	D2 Tipo Textual	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, noticia, texto expositivo, etc.

Fuente: Pérez Abril, Mauricio. Rejilla para la producción escrita Grados 3º y 5º

De acuerdo a la anterior tabla y a los resultados obtenidos a partir del análisis de la escritura de la autobiografía (ANEXO D), se infiere que en este primer taller, el 3,7% correspondiente a un estudiante se encuentra en el nivel básico A1, quien presenta dificultades serias en su proceso escritor de manera analógica. Un 11,12% de los 27 estudiantes, se ubica en el nivel A2, segmentación; otro 11,12%

en progresión temática; es decir, que un 26% de los estudiantes de quinto grado que participaron en el proyecto se ubicaron en el nivel A para el primer texto. Un estudiante, es decir el 3,7% se ubica en el nivel B1, quien usa conectores con una función establecida; el 22,2% de los estudiantes se ubican en el nivel C1, los cuales reconocen las funciones de los signos de puntuación en un escrito. Y el 48,14% de los participantes, logran ubicarse en el nivel D2, en donde hay intención en la comunicación, estableciendo y reconociendo la tipología textual.

En general, en este primer taller se evidenció un avance en la escritura (ANEXO E), en especial en la coherencia textual y en el reconocimiento de los signos de puntuación. Es de recalcar, la ayuda que obtuvieron los estudiantes por parte del recurso TIMERIME al organizar los aspectos más importantes de sus vidas para escribir la autobiografía.

El Texto Descriptivo.

El objetivo de este taller (ANEXO F) consistió en fortalecer el proceso escritor de textos descriptivos y a la vez, sensibilizar a los estudiantes frente a las víctimas del conflicto escolar. En la identificación de las pautas socioculturales, se les pidió que en papel, describieran una imagen sobre convivencia, al final se socializaron algunas.

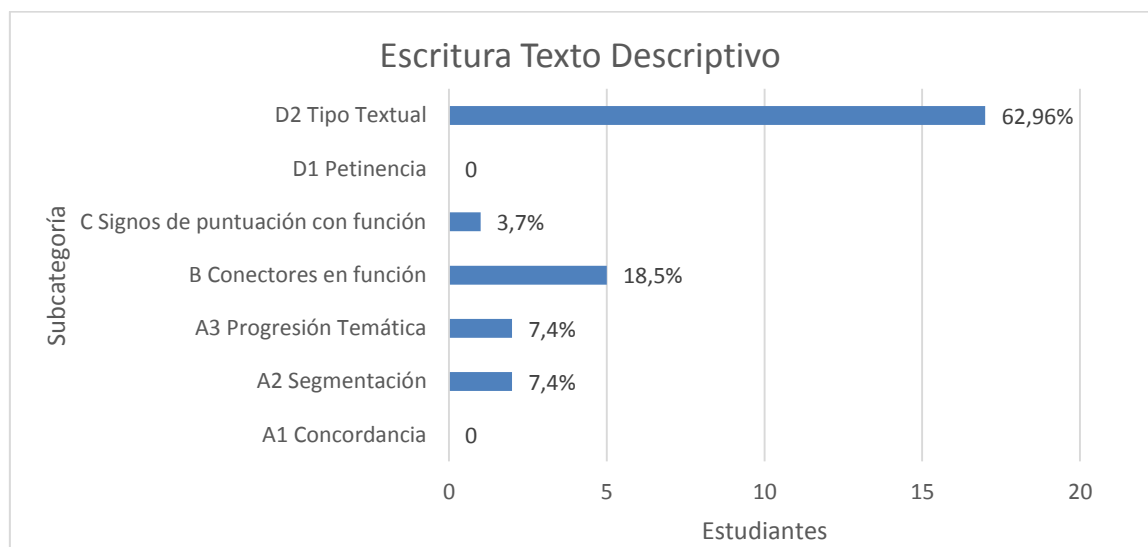
En el nivel interpsicológico, se presentaron recursos informáticos con ejemplos de descripción de paisajes, de imágenes y de objetos para identificar la estructura de los textos descriptivos. Para las competencias ciudadanas se presentaron videos relacionados con situaciones de conflicto escolar y las consecuencias emocionales y físicas que pueden ocasionar en las víctimas. Por último, se realizó una presentación del programa a trabajar en el siguiente momento.

En el nivel intrapsicológico, se presentó una selección de fotos en PINTEREST sobre convivencia escolar, en donde se dio paso a una discusión sobre las

consecuencias emocionales que pueden tener tanto víctimas como victimarios. Después, cada estudiante en el programa ZOOBURST, escribió la descripción de una de esas imágenes. Se realizó el proceso de lectura y reescritura para la comprensión textual.

En este taller se involucró la lectura de imágenes para la reflexión de situaciones de conflicto en el aula. Así que se presentaron diferentes recursos en línea que les mostraba la forma de llevar a cabo la descripción de una imagen, incluyendo los sentimientos que podían expresar las personas que participaban en ella. En el gráfico 27, se evidencian los resultados obtenidos en este taller en cuanto al desarrollo de la escritura de este tipo de texto.

Gráfica 27. Análisis textual: Escritura de Texto Descriptivo



El 62,96% de los participantes, se ubicaron en el nivel D2 que corresponde a la tipología textual; el 3,70% en el nivel C1, utilización de signos de puntuación con función; el 18,5% en el nivel B1, donde utilizaron conectores con una función específica; un 7,40% en el nivel A3 que se refiere a la progresión temática, y otro 7,40% en el nivel A2. En este taller no se presentaron estudiantes en el nivel básico A1.

Se resalta que las imágenes seleccionadas sobre situaciones de conflicto escolar, permitieron sensibilizar a los estudiantes, lo que les permitió sentir empatía por las víctimas. El programa en que se trabajó consistió en un libro virtual, en donde se ubicaba la imagen y de una manera sencilla se realizaba la descripción (ANEXO G).

El Texto Informativo.

El objetivo de este taller (ANEXO H), consistió en identificar las características del texto informativo, su estructura a través de recursos informáticos y asimismo, conocer las consecuencias del conflicto escolar en casos particulares publicados en noticias de países iberoamericanos.

Para la identificación de las pautas socioculturales, se les pidió que escribieran un texto informativo sobre algún caso o situación que conocieran acerca del conflicto escolar, que incluyera causas, consecuencias y efectos de esta situación que a diario se evidencia en las aulas de clase. Se socializaron algunas y se indagó por los saberes previos sobre este tipo de texto.

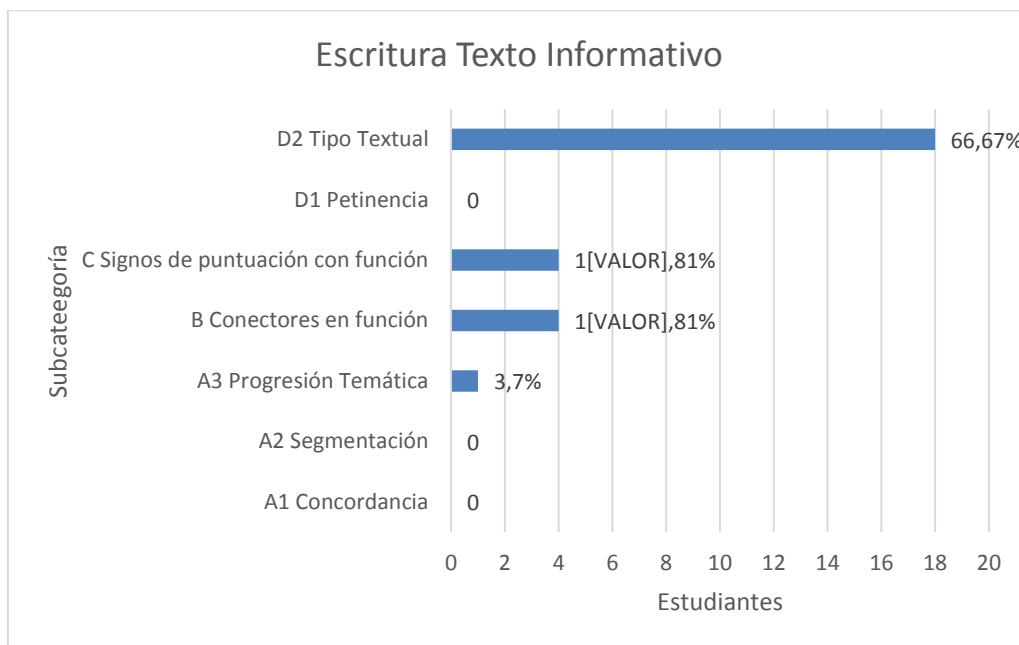
En el nivel interpsicológico, se presentaron ejemplos de noticias sobre acoso escolar en periódicos virtuales y en videos. Además, para el proceso escritor se utilizaron recursos en línea que reforzaron su estructura. Para las competencias ciudadanas, videos sobre la familia y las implicaciones del acoso en el desarrollo integral de los estudiantes. En el nivel intrapsicológico, se les solicitó la escritura del texto sobre una situación de convivencia, en el recurso POWTOON, con previa explicación de su funcionamiento. En la externalización, se socializan algunos de los trabajos realizados.

El texto informativo, en este caso la noticia, permitió conocer más sobre las consecuencias que puede conllevar el acoso escolar en los estudiantes. Como en los talleres anteriores, se presentaron recursos en línea para dar a conocer la

estructura de este tipo de texto y por supuesto, cómo funciona el programa, pues POWTOON, tiene diferentes funciones para editar, subraya las palabras mal escritas y les da la opción de incluir imágenes en movimiento, música de fondo, y diferentes fuentes de letras (ANEXO I), el resultado es una presentación llamativa e interactiva.

El gráfico 28 evidencia el comportamiento escritor de los estudiantes en este tipo de texto, para ellos fue relevante el aprendizaje de su estructura y reconocerla en los diarios que leen en físico y de manera virtual.

Gráfica 28. Análisis textual: Escritura del Texto Informativo



Así, el 66,67% de los estudiantes que participaron en el taller, lograron ubicarse en el nivel D2; un 14,81% en el nivel C1, otro 14,81% en el nivel B1 y sólo un 3,70% en el nivel básico A3. Es importante reconocer que ningún estudiante quedó en los niveles básicos A1 o A2.

La Historieta.

El objetivo del taller (ANEXO J) consistió en reconocer la estructura de este tipo de texto y en comprender la importancia del diálogo, que se genera, en la solución de conflictos que pueden surgir en la convivencia escolar. Para identificar las pautas socioculturales, se les solicitó que escribieran un diálogo entre dos estudiantes que reflejara una situación de conflicto y al final una solución pacífica y respetuosa.

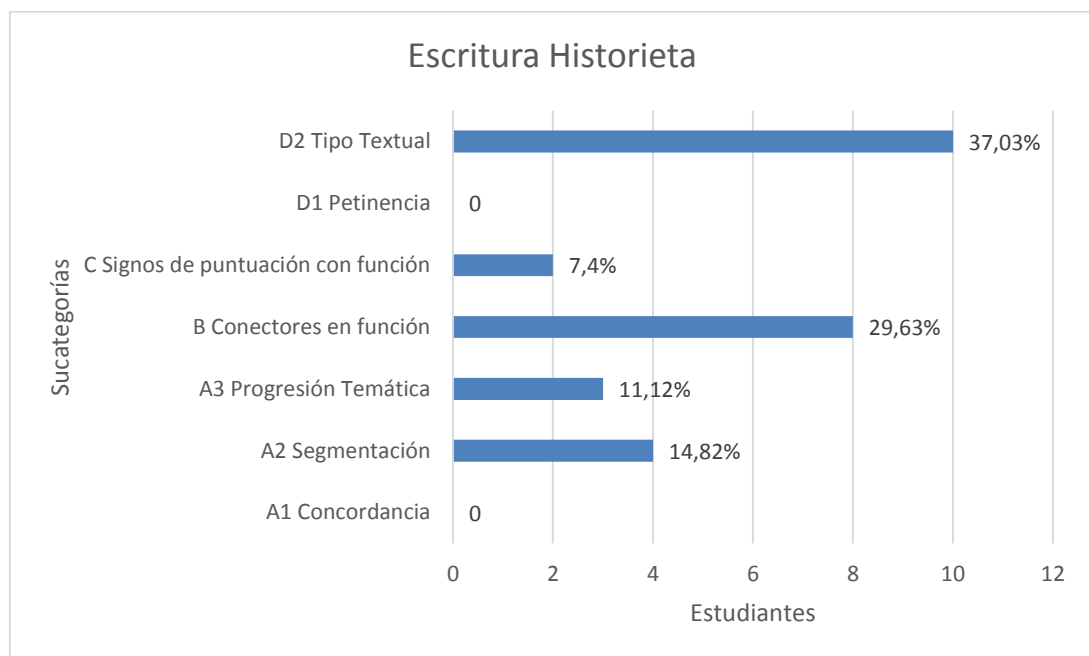
En el nivel interpsicológico, se presentaron recursos informáticos para identificar la estructura de la historieta, del diálogo y opciones para la escritura correcta. Además, algunos ejercicios prácticos que les permitieran profundizar en este tipo de texto, pues se evidenció dificultad en su escritura inicial. En el nivel intrapsicológico, escribieron una historieta sobre una situación de convivencia y una posible solución. Esta actividad se realizó en el recurso TOONDOO. En la externalización se socializaron algunos trabajos de los estudiantes.

Uno de los valores a recalcar durante el proyecto fue el diálogo como forma de solucionar de manera pacífica los conflictos en el colegio. Pero, reconocer su estructura toma gran importancia en el momento de escribirlo. Se seleccionó el programa TOONDOO, porque permite construir historietas con varias viñetas y diferentes estilos de bocadillos para la interacción de los personajes. Sin embargo, se presentaron dificultades al trabajar con él, en especial, cuando todos los 27 estudiantes ingresaban en línea; disminuía la velocidad en el acceso, lo cual desmotivó bastante a los niños y niñas.

Aun así, los estudiantes escribieron sus historietas con diálogos, después del momento interpsicológico, donde se presentaron herramientas para identificar y reconocer su estructura textual, el uso de signos de puntuación y demás aspectos gramaticales para la elaboración de un diálogo.

Es de anotar, que este tipo de texto fue muy complicado de asimilar para los estudiantes, aunado a las dificultades que presentó el programa. Al solicitarles que escribieran un diálogo en el primer momento, los participantes no tenían idea de cómo hacerlo. Así, que se reflejó poco conocimiento de la estructura de esta tipología textual. Esto se evidencia en el gráfico 29 que presenta los resultados obtenidos del análisis de las historietas escritas.

Grafica 29. Análisis textual: Escritura de la historieta



En la escritura de este tipo de texto, el 37,03% logró el nivel D2, con la utilización de conectores y la estructura adecuada del texto descriptivo. Sin embargo, la mayoría de estudiantes presentaron dificultad al utilizar los signos de puntuación de manera correcta y organizar las ideas a partir de conectores. En el nivel interpsicológico se trabajaron varios recursos para conocer y poner en práctica la estructura del diálogo; el trabajo que se desarrolló con este tipo de texto reflejó que falta reforzar en los estudiantes de básica primaria (ANEXO K), su estructura gramatical, para lograr un escrito real y que cumpla con las condiciones establecidas.

El Cuento.

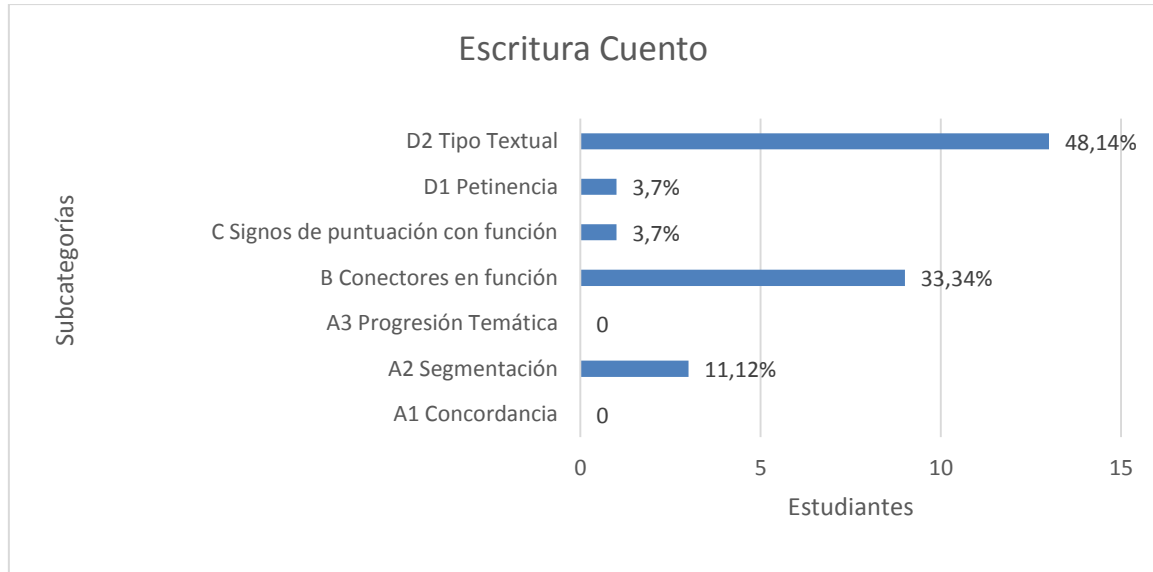
Este taller (ANEXO L) tuvo como propósito, abordar la estructura del texto narrativo y consolidar el proceso de escritura sobre el tema de convivencia escolar que reflejara actitudes en la prevención y solución de conflictos.

Para la identificación de las pautas socioculturales se les solicitó que escribieran una historia en papel sobre la convivencia en el colegio. En el nivel interpsicológico, se presentaron recursos para fortalecer el proceso escritor de este tipo de texto e historias virtuales que vislumbraron ideas y aspectos a rescatar en su escrito. En el nivel intrapsicológico, se les planteó que escribieran su cuento en el recurso STORY BIRD apoyados por imágenes que les permitiera un desarrollo más avanzado de la historia, es fácil de usar y además, le permite al estudiante tener presente las palabras mal escritas y le brinda la opción de escribir en gran cantidad de páginas. Finalmente, se realizó la socialización de algunos trabajos en el momento de Externalización.

Como es el tipo de texto que más conocen, los estudiantes iniciaron su escritura después del taller donde se trató su estructura, ejemplificaciones y el refuerzo del tema de la coherencia y la cohesión. Los resultados se pueden observar en el gráfico 30.

El 48.14% de los estudiantes se ubicaron en el nivel D2, el 33,33% en el nivel B. Lo anterior refleja que a pesar que quedó claro el uso de conectores en la escritura de oraciones de manera coherente, con sentido, que permitiera la comprensión y la interpretación de lo que se quería decir, aún se encontraron estudiantes que se les dificulta llevar un hilo conductor a partir de su uso. Las imágenes que presenta el programa permitieron que los participantes escribieran de manera extensa, olvidando el uso de los signos de puntuación (ANEXO M).

Grafica 30. Análisis textual: Escritura del cuento



4.3.2. Análisis sobre Competencias Ciudadanas En este apartado se presentan los resultados del análisis de la producción escrita de los estudiantes referentes a las competencias ciudadanas por cada tipología textual realizada.

Autobiografía

Se realizó un microanálisis de los textos escritos por los estudiantes con cada uno de los recursos informáticos seleccionados. En la autobiografía, los niños y las niñas de quinto grado de básica primaria, se reconocieron como parte de un grupo de la sociedad, en este caso de su familia con diferentes dinámicas que enriquecen su personalidad, manifestadas a partir del apoyo de sus padres y abuelos, algunos casos de separación de padres y reorganización de hogares. La gráfica 31 refleja que el 26% de los estudiantes escribieron sobre la importancia de los valores dentro de su formación personal, entre los que se encuentran los valores morales representados en profesar su fe, los valores familiares y los valores éticos al reconocer el trabajo y esfuerzo de sus padres para sostenerlos y educarlos.

A esta edad, los estudiantes cuentan con una percepción de sí mismos y lo reflejan en calificativos como “responsable”, “soy agresivo”, “buena”, “amable” y además en los sueños que tienen en su formación académica, en especial en el interés de ser profesionales. Además, el 19% de los participantes en la actividad de escritura manifestaron interés en actividades que realizan para aprovechar el tiempo libre, evidenciadas en tocar instrumentos musicales y en los deportes. Este tipo de actividades permiten formar a los niños y niñas en la disciplina, al practicar a diario como lo afirma uno de ellos "voy a entrenar a la cancha todos los días"; asimismo, utilizar adecuadamente el uso del tiempo libre como espacio de sano esparcimiento.

Grafica 31. Microanálisis Autobiografía: gráfica de frecuencia

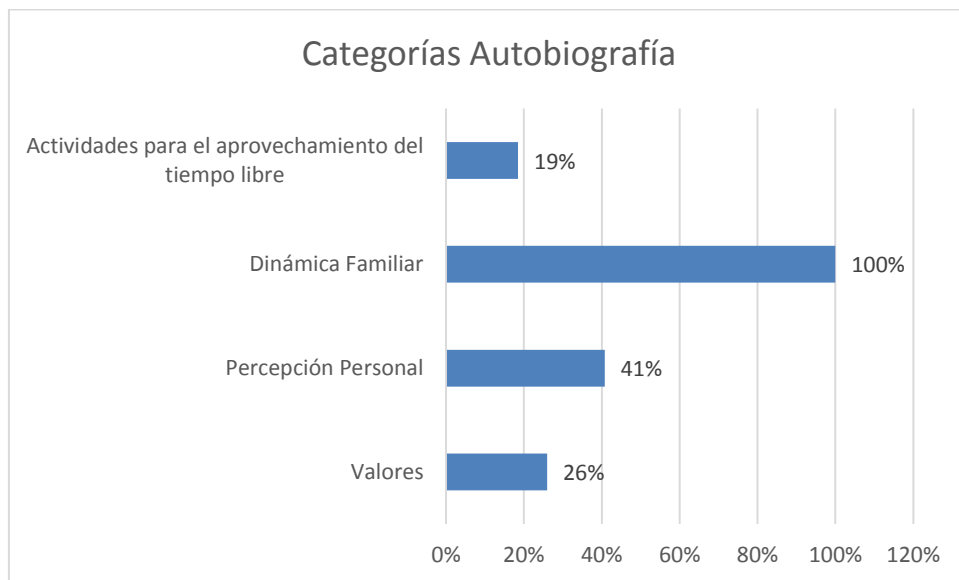


Tabla 3. Microanálisis Autobiografía. Categorías y definición.

Código	Subcategoría	Categoría	Definición	Ejemplo
VALMO	Valores Morales	Valores	Principios morales, familiares y éticos que orientan el comportamiento de los estudiantes.	E1: "Me gusta ir los domingos a catequesis". E26: "Me gusta orar. Me estoy preparando para la primera comunión".
VALFA	Valores Familiares			E4: "Mi mamá es responsable en el trabajo".
RETRA	Reconocimiento del trabajo de sus padres			E18: "Mi mamá y mi papá trabajan para darme lo que necesito".
SATISPER	Satisfacción Personal	Percepción Personal	Proceso mediante el cual se infieren características psicológicas a partir de la conducta y la proyección personal.	E2: "Me siento muy feliz".
PROPER	Proyección Personal			E16: "Este año estoy poniéndole mucho ánimo al estudio". E5: "Me gusta estudiar mucho, quiero ir a la universidad. Cuando sea grande quiero viajar a muchos países".
PERSIM	Percepción de Sí mismo			E8: "Soy una persona buena, amable y responsable". E23: "Soy un niño agresivo. Algunas veces me comporto normal". E18 "Soy responsable con mis tareas".
INTEFAM	Integración Familiar	Dinámica Familiar	Relaciones de convivencia dentro del grupo familiar	E4: "Mis abuelos son muy importantes en mi vida". E3: "Vivo con mis papás y mi abuela". E4: "Tengo una familia muy unida". E6: "Me gusta disfrutar junto a mi familia".
APOFAM	Apoyo Familiar			E4: "Mi papá es ingeniero de sistemas, me enseña en todo momento". E15: "Mis papás están pendientes con mis tareas".
SEPAFAM	Separación Familiar			E6: "Mi padre vive en el Poblado, mi madre vive en Palmas". E7: "Vivo con mi mami y con mi padrastro".
CONFAM	Consejos Familiares			E8: "Mi mamá me dice que debo ser respetuosa y amable y dejar de ser tan grosera".
ACTIEX	Actividades Extra clase	Actividades para el aprovechamiento del tiempo libre	Actividades físicas y recreativas para la valoración del tiempo libre.	E9: "Estoy en el curso de acordeón". E11: "Voy a entrenar a la cancha todos los días". E26: "Practico el patinaje, porque es mi deporte favorito".

Texto Descriptivo

El microanálisis del texto descriptivo reflejó que la mayoría de los estudiantes, al principio del texto, caracterizaron la imagen a partir de una escritura literal de lo que observaron, y posteriormente interpretaron lo que podría sentir un estudiante en situación de maltrato físico; además, el 63% de los participantes, describieron

según su propia interpretación las expresiones gestuales de los estudiantes involucrados en la imagen, tal como lo afirma uno de ellos: "los dos niños malos se les ve en la cara la maldad y la risa de la burla que le hicieron al otro niño".

De igual manera el 18% de los estudiantes escribieron una reflexión adicional sobre lo que observaban, a manera de recomendación para la buena convivencia y con el objetivo de identificar cómo la realidad puede ser distinta a como es en la actualidad en las relaciones entre estudiantes.

Asimismo, la escritura del 15% de los estudiantes participantes reflejó la capacidad para considerar los diferentes efectos que puede tener una acción determinada, en este caso de maltrato físico; reconocieron que las víctimas pueden tomar decisiones que afectan su ritmo de vida y su desarrollo personal.

Grafica 32. Microanálisis Texto Descriptivo: Gráfica de Frecuencia

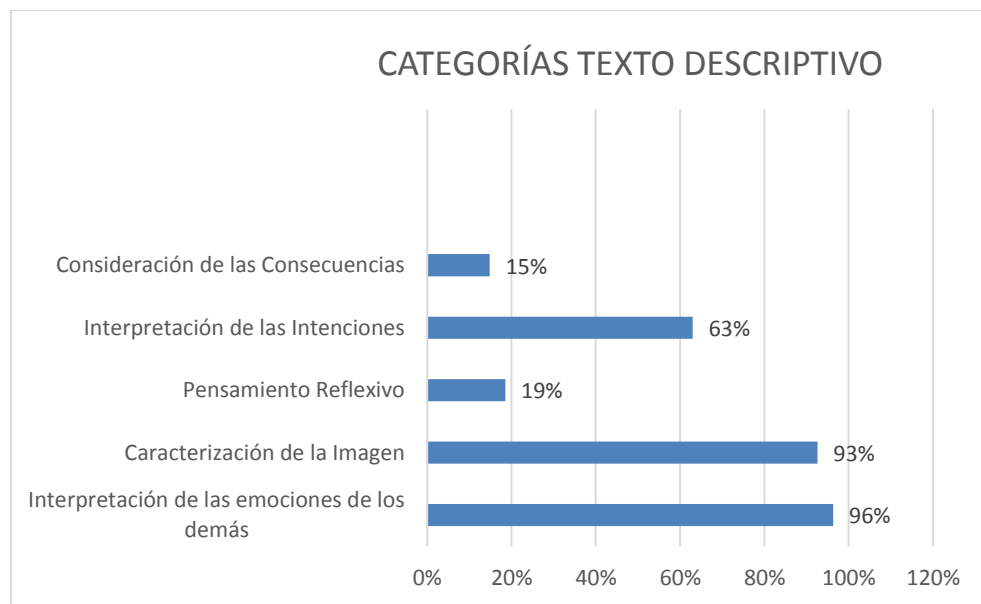


Tabla 4. Microanálisis Texto Descriptivo. Categorías y definición.

Código	Subcategoría	Categoría	Definición	Ejemplo
INTEREM	Interpretación de las emociones de los demás	Interpretación de las emociones de los demás	Habilidad para interpretar lo que puede estar sintiendo el estudiante en situaciones de maltrato físico.	E1: "El niño que está siendo agredido se está sintiendo mal porque los dos compañeros lo están molestando". E4: "El niño que empujaron muestra en su cara susto, miedo, de que le hagan esto y dolor al golpe de su caída"
CARIM	Caracterización de la imagen	Caracterización de la Imagen	Lectura literal de la situación de conflicto presentada	E6: "En la imagen se observa que hay 3 niños. Un niño está agachado mientras que el otro niño empuja al otro". E14: "Mientras uno se pone en cuatro, el otro empuja al niño y se ríen".
REF	Reflexión	Pensamiento Reflexivo	Capacidad para brindar recomendaciones y reflexiones sobre acciones para la buena convivencia.	E8: "Esto nunca se debe hacer, porque está muy mal. La violencia está muy mal". E12: "Debemos colaborar con la buena convivencia con las demás personas a pesar que sean diferentes a ti".
INTERIN	Interpretación de las intenciones	Interpretación de las Intenciones	Habilidad para leer las expresiones gestuales de los estudiantes involucrados en la imagen descrita.	E23: "Los dos niños malos se les ve en la cara la maldad y la risa de la burla que le hicieron al otro niño". E16: "Tiene la cara como si estuviera bravo con él".
PEDIS	Pedir disculpas	Consideración de las Consecuencias	Habilidad para identificar las posibles consecuencias en el sentir (pedir disculpas, arrepentimiento) y en las decisiones (retiro del colegio) al cometer actos que lastimen a otros.	E18: "Camilo se sintió muy triste y le pidió disculpas". E11: "El niño se quiere retirar del colegio porque lo molestan mucho".
ARREP	Arrepentimiento			
RETCO	Retiro del Colegio			

Texto Informativo

La escritura de una nota periodística sobre conflicto escolar, permitió observar que hay una constante en las relaciones dentro de la institución escolar, concerniente a las causas que ocasionan el conflicto; entre ellas la falta de tolerancia porque no hay una comunicación asertiva, el orden y el desorden que provocan los estudiantes en espacios abiertos y las peleas y discusiones por casos fortuitos que se presentan a diario dentro de la institución.

Estas situaciones, que se vuelven repetitivas, se materializan en el acoso escolar, las peleas, el maltrato físico e incluso las riñas se extienden en espacios por fuera de la institución educativa, en barrios o calles vecinas. Los padres de familia y profesores deberían ser los principales mediadores del conflicto. En este sentido un 67% de los estudiantes escribieron sobre estos agentes mediadores, incluyendo directivos docentes e incluso algunos de ellos notificaron sobre el valor de firmar el observador como una de las consecuencias por el mal comportamiento.

En cuanto a la forma de solucionar conflictos, el 26% de los estudiantes manifestó que hablar conlleva una disculpa, un perdón y las charlas o clases que las profesoras imparten lo hace reflexionar sobre la buena convivencia. De igual manera se evidencia la identificación de las emociones por parte de los victimarios y de las víctimas del maltrato o del acoso escolar, reconocen los sentimientos de los demás y consideran las consecuencias de las acciones negativas frente a las relaciones entre compañeros. El 7% de los estudiantes, por su parte, escribieron algunas reflexiones sobre el comportamiento dentro del colegio, identificando que surgen problemas por no seguir las pautas básicas de convivencia.

Grafica 33. Microanálisis Texto Informativo: Gráfica de Frecuencia

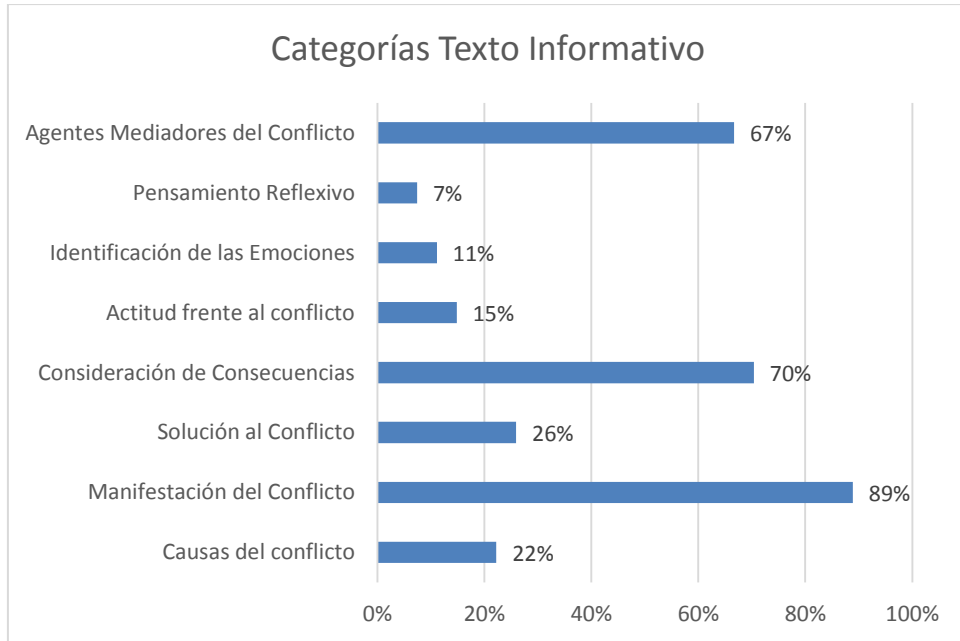


Tabla 5. Microanálisis Texto Informativo. Categorías y definición.

Código	Subcategoría	Categoría	Definición	Ejemplo
FALCOM	Falta de comunicación	Causas del conflicto	Situaciones de la cotidianidad basadas en la falta de tolerancia dentro de las relaciones entre estudiantes.	E1: "Todo iba muy bien hasta que Pedro no quería contar porque decía que era injusto. Entonces, Juan dijo que no contaría porque había sido el primero que habían visto".
ORDES	Orden y Desorden			E4: "Los estudiantes a la entrada estaban muy ordenados y entraron muy obedientes. Pero a la salida estaban muy desordenados".
INCIPEL	Incitar a la pelea			E1: "Pedro lo empujó, llamó a otro compañero y lo motivó a pelear"
PELCAFO	Pelear por casos fortuitos			E6: "Sin culpa el niño le dañó el trabajo, él lo empujó y empezó la pelea"
DISCU	Discusión por falta de tolerancia			E21: "se presentó una discusión entre dos niñas porque la profesora le pidió a una que revisara la tarea por filas".
PEL	Pelear	Manifestación del Conflicto	Situaciones de conflicto que se evidencian dentro la convivencia escolar.	E3: "En el colegio dos niños iniciaron una pelea". E7: "Una niña del colegio se peleó con otra, tirándose del cabello".
EXTCON	Extensión del Conflicto			E8: "Salen del colegio y continúan las peleas en las casas o en la calle"
MALT	Maltrato físico			E17: "Un niño le pegó a otro, se pegaron muy fuerte". E24: "Él mordió al niño, le reventó la nariz".

Código	Subcategoría	Categoría	Definición	Ejemplo
ACOES	Acoso Escolar			E5: "Ya estaba cansado de que le pegaran". E13: "Siempre a un niño le quitaban la lonchera y le pegaban porque al principio no quería entregarla".
SOLCON	Solución al conflicto	Solución al Conflicto	Habilidad en la utilización de estrategias para la resolución de conflictos	E2: "Hablar, se perdonaron". E7: "Le insistió tanto que logró que le hablara". E21: "Les dijo que se repartieran las filas para la revisión". E23: "La profesora nos dio una clase de convivencia y cómo solucionar los conflictos". E21: "Ellas se disculparon".
CONSE	Consecuencias del Conflicto	Consideración de Consecuencias	Habilidad para identificar las posibles consecuencias en el sentir al cometer actos que lastimen a otros.	E3: "Les puso como trabajo hacer una cartelera sobre el respeto por los otros". E5: "El niño no fue al colegio". E7: "Por gustarle pelear ya nadie la quería".
ARREP	Arrepentimiento			E19: "Después se arrepintió".
INDIF	Indiferencia	Actitud frente al conflicto	Actitud que toman algunos padres y profesores frente al conflicto de sus hijos o estudiantes.	E8: "Los padres a veces se dan cuenta, pero otras veces no". E22: "La profesora no les creyó". E18: "Le dijeron a los profesores y a los padres pero nadie les creía".
ASOEM	Asociado a las emociones	Identificación de las Emociones	Habilidad para interpretar lo que puede estar sintiendo el estudiante en situaciones de acoso escolar.	E13: "El niño se sintió muy acosado". E19: "Uno de esos niños llegó a la casa triste porque no había podido comer nada".
REF	Reflexión	Pensamiento Reflexivo	Capacidad para brindar recomendaciones y reflexiones sobre acciones para la buena convivencia.	E22: "Se dio cuenta de la importancia de decir la verdad".
OPIN	Opinión frente al comportamiento			E17: "Algunos estudiantes no saben cómo comportarse en los colegios".
MEDIA	Mediación del Problema	Agentes Mediadores del Conflicto	Docentes, directivos docentes y padres de familia que participan como mediadores para la solución del conflicto.	E3: "La profesora llegó y los detuvo". E2: "La coordinadora los puso a firmar". E11: "Llamaron a los padres de los tres estudiantes que le hicieron eso". E14: "Los papás hablaron con el rector y con los niños que ocasionaron los golpes".

Historieta

El análisis de la escritura de la historieta evidencia la manera asertiva de solucionar los conflictos a partir del diálogo, de contar con un buen comportamiento, del apoyo familiar, valorar las diferencias, respetar a la autoridad, decir la verdad y ser tolerante ante las situaciones de conflicto que puedan surgir.

De igual manera, se reflejan las causas que ocasionan conflicto como la falta de compañerismo, peleas, ofensas, irrespeto, robos, falta de comunicación, maltrato físico, falta de confianza y actitudes para atemorizar a los niños o niñas más pequeños o poco conflictivos. Es importante recalcar, que en los escritos se evidencia el reconocimiento de las consecuencias que se deben asumir al cometer actos que no corresponden a una buena convivencia escolar. Reconocen que deben contar con habilidades para aceptar los errores y asumir con responsabilidad las acciones que pueden afectar a otros.

Además, algunos escritos evidencian cierta habilidad para interpretar expresiones orales y escritas de los participantes; pueden inferir o suponer de acuerdo a los comentarios y a los propósitos de las acciones de los demás. Aunque en la mayoría de las ocasiones, tienden a pensar que hay una intención de hacer daño, por ejemplo, cuando se empuja de manera accidental, o cuando se busca desestabilizar a un compañero, “¿para qué practican, si van a perder? Cuando se tiende a interpretar las acciones de los demás como negativas o que van a perjudicar a alguien, la respuesta puede ser de agresión, deteriorando las relaciones entre los estudiantes.

Grafica 34. Microanálisis Historieta: Gráfica de Frecuencia

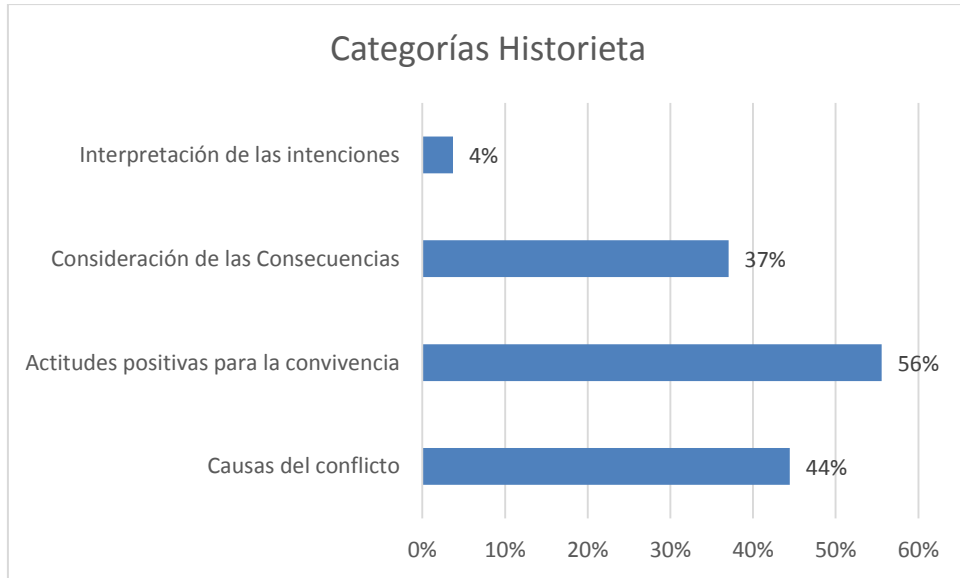


Tabla 6. Microanálisis Historieta. Categorías y definición.

Código	Subcategoría	Categoría	Definición	Ejemplo
FALCOM	Falta de Compañerismo	Causas del conflicto	Situaciones de la cotidianidad como ofensas, irrespeto, maltrato físico y falta de confianza que ocasionan conflicto escolar.	E3: "No te presto mi tarea para compararla porque la mía está bien".
PEL	Pelea			E6: "Un niño golpea al otro".
OFEN	Ofensa			E25: "Usted cantó feo"
IRRES	Irrespeto			E13: "¡bien boba! ¡Ojalá pierdan! Pues de malas, así es mi vida ¿quiere pelear?"
ROB	Robo			E19: "¿Por qué me robaste el lapicero?"
FALCOM	Falta de comunicación			E1: "Tus amigas ya me contaron que me decías boba a mi espalda".
MALFIS	Maltrato físico			E4: "¿Por qué me pegas?"
ATEM	Atemorizar			E7: "Niño, deme su cuaderno, ¡Qué me lo dé! Le digo". E16: "Si no juega, le digo a mi hermano que le pegue".
FALCO	Falta de confianza			E2: "¿Por qué contaste lo que te conté?"
TOLE	Tolerancia	Actitudes positivas para la convivencia	Habilidades para responder de manera constructiva ante las emociones propias y las de los demás.	E8: "Si tiene razón, ¿me acompaña a ver la película? Claro, yo te lo entrego". E19: "Discúlpame si lo tomé, porque fue sin querer".
ASER	Asertividad			E12: "¡Que no! Yo no se lo voy a entregar. Debe aprender a tomar apuntes y no pedir las cosas así". E17: "La entiendo, pero no debe tratarme así".
AUTOE	Autoestima			E14: "Si vamos a ganar, lo vamos a demostrar".

Código	Subcategoría	Categoría	Definición	Ejemplo
BUECO	Buena Convivencia			E14: "Puedo ayudarle a mis amigos".
APOFA	Apoyo Familiar			E8: "Mi mami dice que es mejor que haga las tareas en la casa".
VALDIF	Valoración de las diferencias			E14: "Los niños piensan que jugamos muy mal. Pero gracias por decirme que juego bien. Tranquila, te voy a ayudar".
RESAU	Respeto a la autoridad			E2: "¿Qué fue lo que le dijo a la profe?; de verdad, ¿qué le dijo a la profe?"
DEVER	Decir la verdad			E5: "Yo si le dije a su mamá lo que había pasado".
CONSE	Consecuencias del conflicto	Consideración de las Consecuencias	Habilidad para identificar las posibles consecuencias en el sentir al cometer actos que lastimen a otros.	E18: "Gracias y discúlpeme por ser grosero. Mejor me disculpa. Perdón, discúlpeme".
ACERR	Aceptación de los errores			E14: "No debo tratarla así, discúlpeme. Perdóneme porque la traté muy mal".
INTEN	Intenciones	Interpretación de las intenciones	Habilidad para interpretar expresiones orales y escritas de los estudiantes involucrados.	E25: "¿Para qué practican? Si van a perder"

El cuento

El 89% de los estudiantes manifestaron en sus cuentos algunas causas que ocasionan conflicto dentro de una institución educativa, entre las que se encuentran: el maltrato físico, el rechazo entre compañeros de estudio, el acoso escolar, la discriminación socio económica y la discriminación racial. Aunque el tema más trabajado fue el acoso escolar exteriorizado en presión por entregar la lonchera y ofensas periódicas por algún rasgo físico. De igual manera reflejan actitudes negativas para la convivencia como la dificultad de asumir las consecuencias de sus actos que los lleva incluso a mentir sobre sus acciones.

Sin embargo, el 41% de los estudiantes en la escritura del cuento reflejan habilidades para responder de manera constructiva ante sus propias emociones y las de los demás, a partir de la comprensión de los sentimientos de los otros, por ejemplo: "Catalina que ayudaba a toda la gente que veía caer o era maltratada", "otros niños lo vieron solo y hablaron con él. Permitieron que jugara para que se

integrara con los demás niños del grupo". O al expresar sus opiniones evitando ofender o molestar a sus compañeros y de tener auto confianza al ignorar los comentarios mal intencionados de los estudiantes que dedican su tiempo a generar controversia por sus ofensas.

Es de anotar, que el 52% de los estudiantes comprendieron que los actos que de una u otra manera lastiman a sus compañeros tienen consecuencias en el sentir de los mismos, por ejemplo: "estaba tan triste que no participó en el campeonato por lo que le hizo al otro niño" o incluso, en no querer volver al colegio. Por su parte, en el 67% de los textos, nombran entre los agentes mediadores del conflicto a los docentes, directivos docentes y padres de familia, en quienes confían para solucionar las situaciones de convivencia en el colegio.

Aparece de nuevo en el cuento la habilidad para interpretar las expresiones orales, escritas y de comportamiento en el entorno estudiantil, como caerse y empujar a alguien de manera accidental. Para el 15% de los estudiantes, cualquier situación de contacto puede ser entendida como una búsqueda de pleito, como lo afirman dos estudiantes: "Marcos se cae empujando al otro y se molesta y lo golpea", "se formó una pelea porque sin querer el niño hizo caer la gaseosa a otro".

Por otra parte, se evidenció en un 7% la capacidad para brindar recomendaciones y reflexiones sobre las acciones para la buena convivencia, por ejemplo, "tenemos que respetarnos y amarnos como hijos de Dios".

Grafica 35. Microanálisis Cuento: Gráfica de Frecuencia

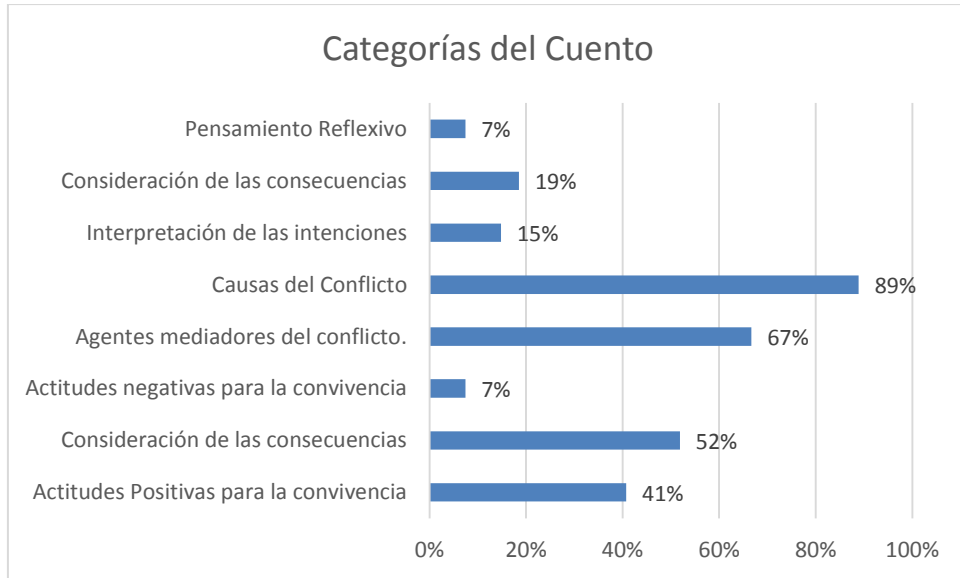


Tabla 7. Microanálisis El Cuento. Categorías y definición.

Código	Subcategoría	Categoría	Definición	Ejemplo
ASPOCON	Asumir positivamente las consecuencias	Actitudes Positivas para la convivencia	Habilidades para responder de manera constructiva ante las emociones propias y las de los demás.	E1: "Después de hablar con la profesora, el niño cambió su forma de ser y se volvió muy respetuoso. Los niños decidieron cambiar y se disculparon uno a uno".
EMP	Empatía			E8: "Catalina que ayudaba a toda la gente que veía caer o era maltratada". E12: "Otros niños lo vieron solo y hablaron con él. Permitieron que jugara para que se integrara con los demás niños del grupo".
ASER	Asertividad			E10: "El niño le pidió que no lo hiciera más. Que si quería él compartía su lonchera. Pero que no se la quitara". E22: "María le pidió que no la molestara más".
CAPSOCO	Capacidad para solucionar conflictos			E19: "La niña decidió compartir su lonchera con la otra niña".
AUTOE	Autoestima			E7: "La niña se sentía bien con su pelo e ignoraba a sus compañeros". E23: "En el colegio la criticaban, pero ella no les ponía cuidado".
CONSE	Consecuencias del conflicto	Consideración de las consecuencias	Habilidad para identificar las posibles consecuencias en el sentir al cometer	E1: "Ellas ya le tenían rabia porque siempre las molestaba mucho" "Estaba tan triste que no participó en el campeonato por lo que le hizo al otro niño"

Código	Subcategoría	Categoría	Definición	Ejemplo
CONSEREC	Consecuencias del rechazo		actos que lastimen a otros.	E2: "La niña se fue muy triste para la casa"
CONSEAC	Consecuencias del acoso			E4: "Luna no llegaba a la casa" "Se refugió en otro lugar para no saber de las niñas"
CARPEL	Caracterización como peleón	Actitudes negativas para la convivencia	Disposición negativa frente a las emociones propias y las de los demás.	E1: "Había un niño que era muy peleón con los del colegio"
ASNECON	Asumir negativamente sus consecuencias			E1: "Le respondió a la profesora que él no había hecho nada"
MEDIA	Mediadores del conflicto	Agentes mediadores del conflicto.	Docentes, directivos docentes y padres de familia que participan como mediadores para la solución del conflicto.	E3: "Los niños que estaban jugando con Marcos le dicen a la profesora". E5: "Le dijeron a la profesora y ella les hizo firmar el observador" E8: "Dijeron que llamarían a los papás para hablar con la profesora"
MALT	Maltrato físico	Causas del Conflicto	Situaciones de la cotidianidad como ofensas, irrespeto, maltrato físico, rechazo, discriminación social y racial que ocasionan conflicto escolar.	E4: "La niña más grande le empezó a tirar tomates" E9: "Le dio una golpiza que lo dejó herido por un mes"
RECH	Rechazo			E12: "Ellos vivían separados de él"
ACOES	Acoso Escolar			E7: "Un niño hizo sentir mal a una niña por su pelo. Todos los del salón se burlaban de ella". E22: "Volvió al colegio, pero la niña la siguió molestando".
DISOEC	Discriminación socio económica			E15: "Porque ella se hacía con las niñas pobres".
DISRAC	Discriminación racial			E20: "Todos lo molestaban porque él era moreno"
INTERIN	Interpretación de las intenciones	Interpretación de las intenciones	Habilidad para interpretar expresiones orales y escritas de los estudiantes involucrados.	E3: "Marcos se cae y sin querer empujó al otro, él se molesta y lo golpea" E11: "Se formó una pelea porque sin querer el niño hizo caer la gaseosa a otro"
CONCON	Consideración de las consecuencias	Consideración de las consecuencias	Habilidad para identificar las posibles consecuencias en el sentir al cometer actos que lastimen a otros.	E15: "Los estudiantes se dieron cuenta que después de la pelea, se debe pedir disculpas". E22: "La niña le pidió disculpas"
REF	Reflexión	Pensamiento Reflexivo	Capacidad para brindar recomendaciones y reflexiones sobre acciones para la buena convivencia.	E13: "Tenemos que respetarnos y amarnos como hijos de Dios".
REFLERE	Reflexión sobre el rechazo			E2: "Ten en cuenta esto, nunca debes darle la espalda a nadie, porque de pronto te la encuentras de frente".

4.4. ANÁLISIS DE LOS DIARIOS DE CAMPO

Durante la ejecución de los talleres se realizó la observación participante, la cual se registró en diarios de campo, donde se reflejaron aspectos relevantes en el proceso escritor, las actitudes y acciones por parte de los estudiantes frente a la convivencia en el aula y al uso de los recursos informáticos propuestos.

A continuación se presentan las categorías emergentes del análisis de los diarios de campo correspondientes a los talleres de investigación realizados. Se aclara que algunos talleres requirieron más de una sesión.

Tabla 8. Análisis Diarios de Campo. Categorías y Subcategorías

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	DESCRIPTOR
<p>Convivencia Escolar:</p> <p><i>Situaciones de convivencia y de conflicto escolar que se evidencian dentro de los talleres de investigación; además, actividades de sensibilización para prevenir situaciones de conflicto.</i></p>	<p>Situaciones de irrespeto entre compañeros</p>	<p>“Esta sesión se realizó el día sábado, por lo tanto, era el único grupo en la institución. En el tiempo de descanso, hubo una situación donde se involucró una niña y un grupo de niños, los cuales durante el juego la golpearon con el balón en el rostro, dejándole algunos rasguños y pequeños hematomas. Se dialogó con ellos sobre la importancia del respeto en el juego”.</p> <p>“Después del descanso, C.B. afirmó ser tratado de forma soez por un estudiante de otro curso, tratándolo mal e incluso insinuando que era homosexual, afirmó además, que dos niños del salón se encontraban con él y lo apoyaban. En este momento, se realizó una charla con los tres niños y luego con todo el grupo; como se acababa de ver las consecuencias nefastas del acoso escolar, se les recordó la importancia de decir cualquier problema que presenten a la profesora. Después de la conversación, todo terminó en disculpas”.</p>
	<p>Sensibilización para prevenir situaciones de conflicto</p>	<p>“Dos videos del Show de Perico sobre el manejo de la ira y la identidad y los apodos con el objetivo de alimentar aún más la escritura descriptiva de una imagen, que pase de lo inferencial y logre captar los sentimientos de la víctima y de los victimarios. En este momento se da paso al</p>

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	DESCRIPTOR
		descanso”.
<p>Mediación Pedagógica:</p> <p><i>Actividades realizadas por parte de la Maestra como guía en el conocimiento del proceso escritor, pautas para la escritura e identificación de los recursos informáticos que fortalezcan las competencias escritora y ciudadana.</i></p>	<p>Guía en el uso de recursos informáticos</p>	<p>“Se les enseña el programa en el cual deben escribir su texto narrativo. Se presenta un ejemplo de cómo quedaría su escrito. El programa es STORYBIRD. Los estudiantes sienten emoción al conocerlo y están atentos a las herramientas que ofrecen, se da un tiempo para que lo exploren. Debido a que el tiempo de la sesión se agotó, se les pide que escojan una imagen para iniciar su escrito en la próxima sesión”.</p> <p>“Cada estudiante abrió el programa con el usuario y contraseña entregado por la profesora, los estudiantes buscaron su elección de imágenes y empezaron a escribir; se les reiteró que tuvieran presente la estructura del texto narrativo. Durante la sesión se pedía que leyeran y organizaran las ideas para su entendimiento”.</p>
	<p>Guía en el proceso escritor</p>	<p>“Posteriormente, la profesora les habla de la cohesión y de la coherencia de los escritos”.</p> <p>“En esta sesión, se aprovechó para hacer revisiones en conjunto con cada estudiante de su texto descriptivo; al pasar uno a uno y ya después de los talleres completos”</p> <p>“Se realizó la revisión uno a uno durante toda la sesión, el reporte de los escritos se realiza a través de la rejilla de Mauricio Pérez Abril”.</p>
	<p>Guía en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas</p>	<p>“Se presentan tres ejemplos textuales de noticias virtuales sobre acoso escolar o bullying y los alcances que tiene en la vida de los jóvenes, entre todos los leemos”</p> <p>“Se les explica el funcionamiento del programa TOONDOO, donde pueden desarrollar historietas con diálogo. Se espera que para la próxima sesión, los estudiantes realicen un diálogo sobre la solución de un conflicto y utilicen adecuadamente los signos de puntuación”.</p> <p>“Se les pidió que profundizaran, que la descripción no debía ser solo inferencial, sino que debía buscar más allá de lo que a simple vista se presenta; que escribieran</p>

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	DESCRIPTOR
		sobre los sentimientos, valores o la falta de ellos en los participantes de la imagen”
<p>Mediación Informática:</p> <p><i>Herramientas informáticas como videos sobre estrategias para la escritura y sensibilización ante situaciones de conflicto, software para la escritura (libros virtuales, historietas, líneas de tiempo), textos en línea y audios. Incluye inconvenientes técnicos presentados durante las diferentes sesiones.</i></p>	<p>Herramientas informáticas como mediadores para el aprendizaje</p>	<p>“Para reforzar la escritura, se presenta un video que les recuerda las fases del proceso escritor; los niños participan de acuerdo a lo visto en los talleres anteriores”.</p> <p>“Se presentó un recurso interactivo, en donde se realiza una diferencia entre los textos informativos, narrativos y argumentativos; también se trabajó la intención comunicativa de cada uno de ellos”.</p>
	<p>Recursos Audiovisuales</p>	<p>“Se presentaron dos videos y un audio de casos particulares de acoso escolar, en uno de ellos, se evidencia la tendencia a no ir al colegio o atentar contra su propia vida”</p> <p>“Luego, una entrevista en video de Martina Stoessel, quien interpreta a “Violeta”, los niños mostraron su malestar, porque era una figura para las niñas; pero, se les explicó que para los niños, teníamos la biografía de “Radamel Falcao”, así que se calmaron y observaron la biografía a manera de entrevista”</p> <p>“Se les pide que en parejas escriban la definición de “descripción”, de acuerdo a lo conocido hasta el momento, teniendo presente los recursos y material presentado hasta el momento y que corroboren con el paso siguiente; se presenta el concepto, mediante una actividad interactiva que muestra un poco más sobre la descripción y dos videos del Show de Perico sobre el manejo de la ira y la identidad y los apodos con el objetivo de alimentar aún más la escritura descriptiva de una imagen, que pase de lo inferencial y logre captar los sentimientos de la víctima y de los victimarios. En este momento se da paso al descanso”.</p>

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	DESCRIPTOR
	Recursos para la escritura	<p>“Se presentaron diversas herramientas que permitieran el conocimiento más profundo del tema. Entre ellas, un recurso informático que trata el tema “El Diálogo y la conversación”, donde muestran los elementos, la comprensión de textos conversacionales, su producción textual, el turno de palabra, saber escuchar al otro, las muletillas y rutinas”.</p> <p>“Explicación del programa para la escritura de la noticia POWTOON, y su respectiva exploración. Dedicamos cierto tiempo, pues la herramienta contiene varios elementos de edición. Debido a esto y al ser un tema tan complejo, el tiempo no fue suficiente para su elaboración”</p>
	Textos informativos digitales	<p>“Se presentan tres ejemplos textuales de noticias virtuales sobre acoso escolar o bullying y los alcances que tiene en la vida de los jóvenes, entre todos los leemos”</p>
	Dificultades para el acceso y utilización de los recursos.	<p>“A un par de estudiantes se les apagó el computador y tuvieron que empezar de nuevo su escrito, porque no lo pudieron guardar”.</p> <p>“Debido a inconvenientes con los equipos, se apagaban frecuentemente o si iba la luz, y con el internet, pues 19 de los computadores usados trabajan con WIFI, y se caía con frecuencia, no se logró avanzar. Sólo algunos estudiantes pudieron realizarla”.</p> <p>“Cuatro estudiantes escribieron muy poco debido a problemas técnicos, pues la página no cargaba”.</p>
<p>Producción Escrita</p> <p><i>Aprendizaje de diferentes tipologías textuales (narrativo, descriptivo, informativo y el diálogo); la coherencia, cohesión y demás elementos para el desarrollo del plan textual; uso de la ortografía como</i></p>	<p>La coherencia, cohesión y demás elementos para el desarrollo del Plan Textual</p>	<p>“D.G. dijo “que se debían utilizar los pronombres para remplazar un nombre que se repetía varias veces”. P.B. dijo que “algunos empiezan a escribir una cosa y terminan escribiendo de otra cosa”, la profesora les explicó que se trataba de la coherencia del texto, y que si no se tenían estos dos elementos, no se entendería”.</p> <p>“Los estudiantes sintetizaron aspectos relevantes para tener en cuenta a la hora de escribir: pensar, ideas, borrador, lectura</p>

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	DESCRIPTOR
<p><i>aspecto formal para la escritura; escritura de textos relacionados con la convivencia escolar y su respectiva revisión y socialización.</i></p>		<p>y corrección”.</p> <p>“La profesora les dijo que crearían una noticia a partir de las preguntas: ¿qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? Así se hizo, ella hacía la pregunta y poco a poco los estudiantes contestaban creando una noticia en grupo”.</p> <p>“Se les presenta una historia de Julio Cortázar llamada “Por Escrito Gallina Una”, se les pregunta que si lo entendieron, la mayoría contestó que no; de nuevo se leyó por partes y ellos trataban de entender su significado, luego contestamos las preguntas sugeridas”.</p> <p>“Se presenta un video divertido para ellos sobre la cohesión”</p>
	<p>Lectura de textos y de imágenes para fortalecer proceso escritor</p>	<p>“Luego, pasó un estudiante adelante e hizo el papel de uno de los participantes de un diálogo en texto sobre una situación de convivencia; lo leyó en conjunto con la profesora teniendo en cuenta la acentuación. Los estudiantes pudieron observar las características del diálogo y cómo se puede solucionar una situación de conflicto”</p> <p>“En seguida, se presentó una autobiografía con solo imágenes donde se presentaba Rogelio, un dibujo animado. Los estudiantes demostraron interés en conocerlo y les pareció muy llamativa la forma de presentarse, disfrutaron de su biografía. Cada vez que terminaba una autobiografía se les pedía que escribiera los elementos que tenían en cuenta cada una de ellas, por ejemplo: nacimiento, hobbies, amigos, gustos, disgustos, etc.”.</p>
	<p>Uso de la ortografía como aspecto formal para la escritura</p>	<p>“C.B. preguntaba: profe, ¿hacía se escribe con h? la profesora les pedía a sus compañeros, que contestaran la pregunta y así lo hacían. Esta estrategia se utilizó con cada una de las inquietudes respecto a la ortografía”.</p> <p>“En esta sesión se observó el interés por escribir teniendo en cuenta la ortografía y solicitaban ayuda cuando la necesitaban sobre la misma. Lo mismo sucedió con el uso de los signos de puntuación”.</p>

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	DESCRIPTOR
	<p>El aprendizaje de la escritura de textos narrativos, descriptivos, informativos y el diálogo</p>	<p>“La sesión inicia con la escritura de la noticia en el programa POWTOON. J.M. y C.C., inician el escrito a manera de cuento “había una vez...” cuando en la sesión anterior, se había explicado los elementos de la noticia. Se recordaron estos elementos y cómo debía escribirse. Poco a poco lograron realizar la actividad y por último, editar la página con las herramientas que el programa ofrece. Durante el proceso de escritura, la profesora revisaba por los puestos de manera individual y colectiva”.</p> <p>“Se realizó un listado en conjunto con los estudiantes de los elementos indispensables en una autobiografía, para tener en cuenta, el grupo quería hablar al mismo tiempo, pues en este momento, tenían muy claro el concepto. Pero, se dio la palabra a varios estudiantes que lo reforzaron”.</p>
	<p>Escritura de textos a partir de las actividades propuestas en los talleres.</p>	<p>“La sesión estuvo centrada en la escritura del texto narrativo, en el trabajo colaborativo y el cumplimiento de las normas establecidas”</p> <p>“Se pide que en la hoja que se les ha entregado, escriban la descripción de una imagen proyectada en el tablero; inician su escritura, se evidencia que han trabajado este tema en el área de español, aunque solo escriben lo que es evidente y no profundizan”</p> <p>“Observando esto, la profesora les pidió que escribieran en la guía taller, un texto narrativo donde se involucrara un caso de convivencia escolar y su solución, teniendo presente lo visto en los talleres anteriores. En silencio, los estudiantes empezaron su escrito. Se dejó un tiempo prudente para la escritura, recordando el uso de los signos de puntuación. Algunos estudiantes socializaron su escrito a sus compañeros”.</p> <p>“Se presenta el taller sobre “El diálogo” y se les pide que realicen uno en la guía que se les entrega. Los niños y niñas se mostraron confundidos al escribir, no sabían por dónde empezar y se evidenció que no conocían la estructura del diálogo,</p>

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	DESCRIPTOR
		se les guio de cierta manera que pudieran realizar la actividad. Al terminar, algunos estudiantes socializaron sus escritos; cuando escuchaban se daban cuenta qué era diálogo y qué no”.
	Revisión de Textos	<p>“Los estudiantes editaron la revista, escribieron sus nombres y se realizaron algunas revisiones”.</p> <p>“Después de la escritura, en el momento de la revisión, se evidencia que dos estudiantes evidenciaron graves problemas de escritura, al confundir el sonido de ñ con la ll y varios se confundieron con las sílabas gue y gui”.</p> <p>“Los estudiantes al observar sus escritos iniciales, notaron las diferencias y los errores en su escrito; por lo tanto, fue muy común escuchar que debían cambiar las muletillas “y”, “entonces” por signos de puntuación”.</p>
	Socialización de escritos	<p>“Se pide de manera voluntaria que lean sus escritos a todo el grupo; cinco estudiantes lo hacen y es notorio que una de ellas M.P., posee habilidades escritoras, al construir oraciones con sentido completo”.</p> <p>“J.M. Y D.P. comparten sus escritos a sus compañeros, los presentan a manera de cuento, con el inicio de “había una vez...”, lo que permite dar pautas, sobre el concepto de noticia y su estructura”.</p>

En las observaciones registradas en los diarios de campo (ANEXOS N y en los análisis anexos O-P-Q-R), se evidenció el trabajo en equipo, la motivación por el uso de recursos informáticos como apoyo al proceso de la escritura, el uso de recursos para reconocer estructuras textuales y la ejemplificación de casos de conflicto escolar para la sensibilización de las competencias ciudadanas.

Los estudiantes demostraron interés por participar en los talleres investigativos planeados, si se tiene en cuenta que se realizaron el día sábado. La escritura de la autobiografía les permitió a los estudiantes conocer más sobre sus vidas, identificar sus sueños y sus fortalezas; la línea de tiempo facilitó su escritura y fue

una actividad enriquecedora para organizar ideas y momentos relevantes de los autores como protagonistas de sus historias. El texto descriptivo reflejó además de la escritura, la lectura de imágenes sobre convivencia escolar.

Los estudiantes participaron en cada sesión en actividades en línea, observaron videos y reflexionaron sobre la escritura y competencias ciudadanas, leyeron documentos en la web, escucharon audios de autobiografías, elementos de la escritura e interpretaron imágenes sobre situaciones de conflicto. En general, hubo participación activa en el desarrollo de actividades multimedia, de lectura, de trabajo en equipo y en la socialización de los escritos.

En los talleres desarrollados se dio espacio para la reflexión en cuanto a convivencia escolar, se analizaron situaciones de convivencia y de conflicto en el colegio, con el objetivo de sensibilizar a los estudiantes para crear un ambiente sano basado en el respeto y en actitudes que fomenten la comunicación, la asertividad y la empatía.

Se reflejó de igual manera la importancia de la mediación pedagógica entendida como las actividades que realizó la maestra como guía en el aprendizaje del proceso escritor, en las reflexiones sobre actitudes para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas y en la identificación y elección de los recursos informáticos para lograr el objetivo propuesto en el proyecto.

Dentro de la mediación informática se evidenció motivación e interés de los estudiantes por aprender, a partir del uso de recursos informáticos; valorar las herramientas seleccionadas que sirvieron como estrategia para el aprendizaje del proceso de escritura y para la reflexión e identificación de situaciones de acoso escolar. Un aspecto relevante para este caso, es reconocer que en algunas sesiones se presentaron cortes de energía, dificultades en el desarrollo de las

actividades en algunos programas en línea e incluso, fallas en el servicio de WIFI que obstaculizaron de cierta manera el trabajo entusiasta de los estudiantes.

Entre tanto, el aprendizaje del proceso escritor se evidenció en la identificación de estructuras de los textos narrativos, descriptivos, informativos y del diálogo; en la coherencia, la cohesión y demás elementos para el desarrollo del plan textual; en este nivel académico, se trabajó de manera especial en cada uno de los talleres planeados, en el uso de la ortografía como elemento formal para la escritura. Los escritos de los estudiantes tenían como temática principal la convivencia escolar a partir de casos o experiencias propias. Es importante recalcar, el proceso de revisión que se realizó con cada uno de los participantes, lo que permitió crear cierta conciencia en el uso correcto de las palabras y en escribir oraciones con concordancia y con sentido completo.

4.5. ANÁLISIS GRUPO FOCAL

El grupo focal se realizó con 10 estudiantes de los 27 que participaron en los talleres. Se plantearon preguntas relacionadas con el proceso de escritura, la identificación de actitudes para el mejoramiento de la convivencia escolar y el uso de recursos informáticos para el aprendizaje. La tabla 9 refleja cada una de las preguntas planteadas con sus tipos de respuesta y descriptores de comentarios que hicieron los estudiantes durante la entrevista.

Tabla 9. Análisis Grupo Focal

PREGUNTA	TIPO DE RESPUESTA	DESCRIPTOR
¿Cuál o cuáles programas de los trabajados durante el proyecto te ayudó a mejorar la escritura?	POWTOON	E9: “por las imágenes y que se podía escribir, grabar, para que se vea diferente”
	TIME RIME	E3: “Línea del tiempo, porque nos demostró nuestro pasado, presente, nos ayudó a organizar la autobiografía, nuestras amigas, todo lo que hemos hecho.”

PREGUNTA	TIPO DE RESPUESTA	DESCRIPTOR
	STORY BIRD	E7: "Porque escribimos un cuento para no ser tan agresivos"
	LIVING JUNCTION	E8: "Escribir y organizar nuestra vida"
	TOONDOO	E6: "Aprendimos a hacer un diálogo sobre convivencia escolar"
¿Por qué cree que te ayudaron a mejorar la escritura?	Instrumento mediador para la escritura de la autobiografía	E5: "TIMERIME fue una ayuda para la organización de las ideas"
	Guía para el uso de ortografía	E1: "los programas nos ayudaban a corregir las palabras mal escritas"
	Temas conocidos sobre la convivencia	E8: "fue más fácil escribir sobre la convivencia con los programas por las imágenes que podíamos utilizar"
	Funciones del programa	E9: "los programas tienen opciones para trabajar"
¿Qué actividades te permitieron reflexionar sobre la convivencia escolar?	Descripción de una imagen	E4: "La descripción de la imagen de conflicto entre dos estudiantes, nos enseñó que no debemos pelear tanto, que todos debemos ser amigos"
	Reflexión a partir de los videos	E6: "El Show de Perico. Para evitar intimidación. El Sandwich de Mariana, por la reflexión que se hizo"
	Ejemplos de Autobiografías	E8: "La entrevista de Violeta, que nos enseñó que todos somos iguales y debemos respetar a los demás"
	Escribir el cuento	E10: "Escribir el cuento en STORY BIRD, porque nos hacía reflexionar sobre una situación de convivencia escolar. Uno se daba cuenta de lo que le hacían a las personas."
	Interpretación de un diálogo	E6: "El diálogo que leímos con la profesora, que nos enseñó a no aprovecharnos de los demás, que si debemos hacer algo, lo hagamos en equipo"
¿Qué aprendiste de las actividades para solucionar situaciones de conflicto?	Respetar	E1: "Aprendí a ser más respetuoso"
	Evitar peleas	E4: "No debemos pelear y a reconocer cuando hay acoso escolar y evitarlo"
	Aceptar las diferencias	E6: "Debemos evitar hacer acoso escolar, aceptar las diferencias, que todos tenemos defectos y que debemos aceptarlos tal como son. Aprendimos a no hacer bullying, que es cuando ponemos apodos a nuestros compañeros."
	Compartir	E5: "Aprendimos que debemos jugar en equipo, no estar solos, buscar a otros niños para compartir"
	Colaborar	E9: "Aprendí a colaborarle a mis compañeros en el manejo de los computadores. Que entre compañeros nos podemos ayudar"
¿Qué cambios crees que surgieron en tu vida escolar,	Mejorar el comportamiento	E10: "M.Z. y C.B. han cambiado, han mejorado en las clases. Yo también he cambiado, he recapitado, he reflexionado, sobre lo que está"

PREGUNTA	TIPO DE RESPUESTA	DESCRIPTOR
personal o en la de mis compañeros después de la experiencia?		bien y lo que está mal. Y sobre lo que puedo hacer mejor”
	Respetar a los demás	E5: “E.M. ha cambiado mucho. Antes era muy indisciplinado, se salía de las clases, no dejaba estudiar, insultaba a los compañeros, ahora no”
	Reflexionar sobre convivencia	E6: “Me propuse cambiar y los talleres me sirvieron para reflexionar sobre la convivencia. Me gustaron los diálogos, los videos para ser cada día mejor”
	Ser más noble	E8: “M.Z. antes era más agresivo, y ahora es más noble. Los videos me hicieron reflexionar sobre las situaciones que se pueden presentar en el colegio”
¿Qué piensas de los conflictos que se presentan en el colegio, después de los talleres?	Ayudar a los demás a reflexionar	E10: “Que cuando hay un conflicto hay que ayudarles a reflexionar y a entender sobre lo que le están haciendo al amigo, al compañero o a otra persona”
	Pedir disculpas	E6: “Pedir disculpas cuando se esté en una pelea o discusión y aceptar a todos por igual; tratar de ser amigos con los niños y niñas del colegio”
	Evitar peleas	E1: “Ayudar a evitar peleas y discusiones. Y ayudar a que sean amigos”
¿Qué fue lo que más aprendieron en cuanto a la escritura?	Estructura de los textos	E1: “La forma de escribir un texto. El uso de los signos de puntuación”
	Signos de Puntuación	E5: “Tener en cuenta el uso de las comas y los puntos. La acentuación”
	Uso de mayúsculas	E3: “Cuando empezamos a escribir, la primera letra va en mayúscula”
	Coherencia	E6: “Escribir oraciones con sentido, que se entienda lo que se escribe”
	Secuencia para escribir	E9: “Llevar un orden para escribir”
¿Por qué les pareció más fácil escribir con el computador?	Permite editar los textos	E5: “podemos editar, cambiar el color de la letra”
	No nos cansamos de la mano	E4: “no nos cansamos de la mano, escribimos más rápido”
	Ayuda a corregir palabras	E1: “nos ayuda a corregir las palabras que escribamos mal”
¿Qué aprendieron al escribir el texto con un compañero?	Apoyo para la escritura	E1: “Nos podemos apoyar en la escritura de los textos”
	Mejorar las relaciones	E2: “También nos sirvió para uniros más con niños o niñas que casi no conocíamos”
	Compartir ideas	E5: “Complementábamos ideas para el texto”
	Hacer grandes cosas	E4: “Muy bien, porque cuando trabajamos en equipo, podemos hacer grandes cosas, como crear una empresa cuando seamos”
	Aprender del otro	E10: “Muy bien, porque entre los dos sacábamos conclusiones y quedaba mejor el escrito. Aprender del otro”

Durante los talleres se presentaron diferentes programas para la escritura de los textos propuestos inicialmente. Para los estudiantes, fue de gran ayuda organizar su vida en una línea de tiempo en el programa TIMERIME, donde ubicaron momentos especiales de sus vidas, que les permitió escribir de manera más amplia su autobiografía en LIVING JUNCTION, una herramienta a manera de revista, que permite subir imágenes, videos y decorar de diferente manera; además, cuando hay una palabra mal escrita, se subraya y el estudiante puede corregirla.

Otro recurso en línea que les llamó la atención fue POWTOON, una herramienta a manera de presentación, con recursos que le permiten ser interactiva, con imágenes, transiciones e íconos que logran diversidad de diseños. STORYBIRD, les permitió escribir un cuento basado en imágenes predeterminadas e integrarlas con la temática del texto referente a la convivencia escolar.

Estas herramientas motivaron la escritura de diferentes tipos de texto; además, durante cada taller se presentaron actividades en audio, video, lecturas en línea, programas interactivos con preguntas y respuestas múltiples, se reforzaron normas ortográficas, se identificó el proceso a seguir para la escritura de textos, la intencionalidad comunicativa y la estructura general de cada uno de ellos.

Por otra parte, los estudiantes manifestaron que escribir en el computador y participar en las actividades propuestas en internet, les permitió conocer más sobre la escritura de textos, reconocieron que era importante que se entendiera lo que escribían, la ortografía y su respectiva edición. Consideraron que con el computador podían realizar cambios en los textos mucho más fácil y rápido, que con lápiz y papel; además, que podían organizar y decorar su escrito, al cambiar fuentes de las letras, los fondos de diferentes colores y las páginas a su gusto.

Afirmaron que gracias a los recursos informáticos presentados, se reforzó el uso de la gramática de la lengua castellana, al tener en cuenta los signos de puntuación y la acentuación; también, la coherencia en la escritura de oraciones fue relevante para ellos, escribir con sentido y que se entendiera lo que escribían.

Fue muy importante para ellos reconocer que el computador les brindó la posibilidad de identificar las palabras mal escritas y que podían arreglarlas con un simple clic, que podían estar más tranquilos por la escritura y así aprender normas de ortografía. También manifestaron que es más agotador escribir a mano que hacerlo en un computador y que podían escribir más rápido.

Durante cada taller se presentaron de igual manera, actividades en línea, audios, videos, descripciones, escritura de textos para la reflexión sobre la convivencia escolar y el fortalecimiento de competencias ciudadanas que buscaban crear cambios en el comportamiento de los estudiantes. En cada tipo de texto, se presentaron ejemplos con esta temática para crear conciencia en los participantes sobre las buenas relaciones entre compañeros.

Los estudiantes identificaron dentro de estas actividades, autobiografías en audio, en video sobre escritores, jugadores de fútbol, actrices juveniles y personajes conocidos por los estudiantes para identificar la estructura del texto. Luego, imágenes subidas en PINTEREST (ANEXO S) de situaciones de convivencia para describir casos reales que pueden suceder en el colegio; noticias en periódicos virtuales, videos de la temática que permiten reflexionar sobre los alcances que puede tener el acoso escolar; diálogos para interpretar entre estudiantes, para conocer estructura, aspectos generales e identificarlos como la forma más adecuada de solucionar conflictos. Al final, se presentaron actividades para identificar los textos narrativos y algunos ejemplos. Cada taller, organizado en las secuencias didácticas, se puede encontrar en el blog <http://escribecontic.blogspot.com/>. (ANEXO T)

A partir de estas actividades, surgieron las siguientes acciones que permiten a los estudiantes manifestar un comportamiento más reflexivo ante situaciones de conflicto: ser más receptivo ante los momentos de crisis dentro de un grupo; aprender a no dar el segundo golpe cuando se es agredido; reconocer la importancia del respeto por el otro y de sí mismo; valorar las diferencias y no discriminar a los demás; compartir con todos, aprender a jugar sin discutir; colaborar, ayudar a quien lo necesite.

Surgieron cambios personales que permitieron mejorar el comportamiento dentro y fuera del aula; cambios que fueron notorios por los estudiantes mismos y por sus propios compañeros; estudiantes que se disculparon por ofensas realizadas en el pasado y además, comprendieron que el diálogo es muy importante para evitar y solucionar conflictos que pudieran surgir.

Algunos de los momentos de las actividades programadas en los talleres, se relacionaban con el trabajo en parejas o en equipo. Para los estudiantes, esta estrategia se reflejó en el mejoramiento de las relaciones entre compañeros; incluso en interaccionar más con aquellos con los que nunca trabajaban, lo que permitió conocerlos y entenderlos más. El trabajo colaborativo fue relevante para ellos, en especial porque permitió compartir ideas, complementarlas para escribir el texto y sacar conclusiones de manera más asertiva; también, porque aprendieron habilidades e ideas de su par.

Finalmente, los estudiantes afirmaron que en sus hogares estaban muy contentos porque les permitía mejorar la forma en que escribían, el uso de los recursos informáticos trascendió de una u otra manera en la enseñanza a sus familiares y por supuesto, que comprendían la importancia de contar con una sana convivencia escolar a partir del fortalecimiento de las competencias ciudadanas.

5. DISCUSIÓN

La discusión de los hallazgos, se estructuró a partir de las preguntas orientadoras de investigación, de esta manera se posibilitó la triangulación de los datos obtenidos a partir de las diferentes técnicas utilizadas (observaciones de los talleres plasmados en los diarios de campo, la entrevista grupo focal, el análisis de los documentos escritos) y los referentes teóricos que lo sustentan.

¿Qué recursos informáticos permiten mejorar el proceso de escritura de experiencias de vida para el desarrollo de competencias ciudadanas?

Los resultados del proyecto reflejan que el uso de recursos informáticos motiva a los estudiantes en el proceso de escritura, lo cual permite el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas. Tal como lo afirma Marqués, “las TIC permiten una mayor motivación a partir de los objetivos a cumplir, promueven el aprendizaje significativo, fomentan la escritura y la lectura y favorecen los resultados académicos y la valoración de los procesos de enseñanza por parte de los estudiantes”⁸⁶ De igual manera, Daniel Cassany⁸⁷ afirma que la alfabetización digital permite afianzar las habilidades verbales, visuales, auditivas, de manejo del computador y los sistemas de representación del conocimiento.

En los textos de los estudiantes se evidenció un avance en el proceso escritor, el reconocimiento de la coherencia, la cohesión y demás elementos para el desarrollo del plan textual estuvieron presentes; de igual manera, la identificación y corrección de palabras mal escritas. En general, se evidenció un avance significativo en la producción de textos sobre convivencia escolar, a partir de las estructuras de los textos narrativos, descriptivos e informativos.

⁸⁶ MARQUÉS. Óp. Cit. P.15

⁸⁷ CASSANY, Óp. Cit. P. 4

Según el análisis del grupo focal, el recurso que les permitió organizar sus ideas y con el cual se sintieron más apoyados en el proceso escritor, fue TIMERIME, de fácil acceso y funcionamiento, una herramienta mediadora para la escritura de la autobiografía en LIVING JUNCTION.

Otro recurso que les llamó bastante la atención y que permitió obtener resultados satisfactorios fue POWTOON, por la interacción, animación y las opciones de edición y movimiento que tiene. Entre tanto, la descripción de la imagen en ZOOBURST, reflejó una mejora importante en la escritura; además, que tuvieron presente los sentimientos y emociones que les manifestaba la imagen seleccionada. STORYBIRD les permitió escribir de manera extensa debido al apoyo de los dibujos predeterminados; sin embargo, cierto porcentaje de estudiantes se olvidó del uso de los signos de puntuación con funciones específicas. Es de resaltar que para motivar a los estudiantes y fortalecer su producción escrita de manera coherente y extensa, debían escribir sobre sus propias experiencias de vida dentro de la institución educativa, tema que abordaban con gran facilidad.

En general, los recursos seleccionados motivaron a los estudiantes en su proceso de escritura sobre sus experiencias de vida; presentaron diferentes posibilidades de edición, fueron llamativos para su edad y muy sencillo de manejarlos. Aunque, el programa TOONDOO, apropiado para la creación de historietas, presentó ciertas dificultades en su acceso, por el tiempo que requiere; y más aún cuando 27 participantes tratan de ingresar a él al mismo tiempo; los estudiantes realizaron la actividad, pero en sus rostros se evidenció frustración y desmotivación por el uso del programa.

¿Qué posibilidades ofrece la escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos, al fortalecimiento de las competencias ciudadanas?

Las secuencias didácticas que se planearon, se basaron en la propuesta pedagógica de Lev Vygotsky con el objetivo de convertir la zona de desarrollo potencial en zona de desarrollo real; en este caso, referente a la escritura de situaciones de convivencia escolar. Vygotsky⁸⁸ considera que el desarrollo cognitivo se obtiene a partir del trabajo colaborativo donde evolucionan los procesos psicológicos superiores, es decir, el lenguaje oral y escrito en este caso. Esta fue una de las premisas que se abordó en cada uno de los talleres planteados, tal como lo afirma uno de los estudiantes participantes en el proyecto, “aprendí a colaborarle a mis compañeros en el manejo de los computadores”, puesto, “que entre compañeros nos podemos ayudar”.

Para Vygotsky los instrumentos que proporciona la cultura, en este caso, los recursos informáticos, sirven de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad; lo cual se evidenció en la mediación informática que surgió en el proceso de análisis de los diarios de campo. Sin embargo, se debe reconocer el papel del maestro dentro del desarrollo de los talleres, como mediador pedagógico que indica, lidera y guía el proceso de aprendizaje.

Tanto para Vygotsky⁸⁹ como para Dewey⁹⁰, el estudiante debe aprender a partir de su contexto próximo, de la comprensión que tiene desde sus relaciones personales, su historia, su identidad y cultura. Por esta razón, el tema de los escritos de los participantes en el proyecto, fue la convivencia escolar, que la conocen desde sus inicios en el establecimiento educativo en la interacción con sus compañeros. Dewey⁹¹ afirmaba que el aprendizaje debe ser interpretado en el

⁸⁸ VYGOTSKY, Óp. Cit. 1989

⁸⁹ Ibid., p.138

⁹⁰ WESTBROOK, 1993.

⁹¹ DEWEY, 1998. P. 125

ambiente en que se desarrolla, propone una educación basada en las propias experiencias del niño donde se enfrenta con realidades problemáticas y hace uso del pensamiento para su posible solución. Precisamente, por lo anterior, se decidió que la escritura de los textos con recursos informáticos, por parte de los participantes tuviera como elemento fundamental sus propias experiencias en el colegio. Además, se trató de dar una posible solución en cuanto al cambio en la percepción de las interacciones con los demás, a quienes se encuentran inmersos en un ambiente difícil y en ocasiones, hostil, para el desarrollo integral de un niño o una niña. Se hace necesario una transformación en la forma en que se relacionan las personas; y la escuela, es el escenario ideal para que la formación ciudadana sea lo más valiosa posible.

La escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos brindó la posibilidad de desarrollar algunos principios de la formación ciudadana propuestos por Enrique Chauv⁹². Se logró trabajar el principio número 1, correspondiente a abarcar las competencias necesarias para la acción, es decir, en los textos escritos por los estudiantes, se evidenciaron competencias cognitivas como la interpretación de las intenciones a partir de la lectura de la imagen, la consideración de las consecuencias, el pensamiento reflexivo; emocionales como la empatía, las actitudes frente al conflicto; comunicativas como la asertividad, entablar comunicación con los mediadores del conflicto e integradoras.

De igual manera, el principio número 2, que consiste en brindar múltiples oportunidades para la práctica de las competencias, pues se presentaron diferentes tipologías textuales con situaciones reales que permitieron desarrollar sus procesos psicológicos superiores al escribir sobre este tema en particular. Cada tipología pretendía cumplir con un objetivo determinado; así, la autobiografía buscaba que el estudiante reflejara aspectos que lo hacen parte de un grupo social con responsabilidades con las personas de su entorno; con el texto

⁹² CHAUX, et al. Óp. Cit. 2012. P. 16-18.

descriptivo se procuró que el estudiante lograra empatía al ver el rostro de las víctimas e interpretara intenciones mediante gestos o acciones de los victimarios; con la nota periodística se esperaba que comprendiera las consecuencias que puede tener un conflicto en el colegio; reconocer el diálogo como elemento primordial en la solución de conflictos era el objetivo de escribir una historieta desde el punto de vista de las competencias ciudadanas y con el cuento se esperaba que identificaran posibles estrategias para la resolución de situaciones de conflicto.

Con la presente investigación también se logró el principio número 3, es decir, integrar la formación ciudadana de manera transversal en las áreas académicas; en este caso, se trabajó con lengua castellana, en especial con la competencia escritora y con el área de informática al integrar el uso de algunos recursos de las Web 2.0 con la escritura y con las competencias ciudadanas.

Se debe recalcar que los recursos en línea organizados en las secuencias didácticas, permitieron sensibilizar a los estudiantes, mediante reflexiones sobre sus propias vivencias y relaciones interpersonales. Ante la pregunta en la entrevista (grupo focal) sobre las actividades presentadas en la web para la convivencia escolar, un estudiante contestó: “El Show de Perico. Para evitar intimidación. El Sándwich de Mariana, por la reflexión que se hizo. El diálogo que leímos con la profesora, que nos enseñó a no aprovecharnos de los demás, que si debemos hacer algo, lo hagamos en equipo”.

Entre las competencias TIC propuestas por la Fundación Telefónica, se evidenciaron las siguientes en los estudiantes: la comunicación, reflejada en la práctica de habilidades comunicativas, lectura, habla, escucha y por supuesto, escritura; la colaboración, al transmitir ideas u opiniones a sus compañeros; la creatividad, en el momento de diseñar o editar los libros virtuales propuestos; el pensamiento crítico, pues se presentaron diferentes situaciones de la vida

cotidiana a las que debían dar su punto de vista y también, conocer hasta dónde podían publicar en la web, al reconocerla como un medio que tiene millones de usuarios; en cierta medida, la resolución de problemas, porque debían demostrar lo aprendido sobre el uso de los recursos en la práctica, y por lo tanto, tomar decisiones para cumplir con las actividades planeadas. Un aspecto importante, es que los estudiantes comprendieron que no todo en la red es válido y cierto, dado que pueden encontrar información falsa o que simplemente no sirve. Estas competencias se relacionan de una u otra manera con las ciudadanas de tipo integral que se fortalecen a partir de la escritura de sus experiencias de vida.

La participación de los estudiantes en las actividades programadas fue activa y pertinente. Se realizaron reflexiones y discusiones desde la observación de textos en línea, videos sobre tipologías textuales, estructuras gramaticales y situaciones de conflicto escolar, plan textual e interpretación de imágenes que reflejaron como consecuencia un cambio en la actitud frente a los procesos de lectura y de escritura y a la interacción con sus compañeros.

¿Qué actuaciones surgen a partir del proceso de lectura y escritura de experiencias de vida sobre convivencia y paz, al utilizar recursos informáticos?

A partir de la entrevista grupo focal, se evidenciaron algunas actitudes y cambios que surgieron de la escritura de textos sobre convivencia escolar con el uso de recursos informáticos. Es necesario retomar el concepto de competencias ciudadanas⁹³ como los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática; éstas se evidencian en la práctica, en lo que las personas hacen. Estas competencias deben fomentarse y arraigarse debido a que los estudiantes a diario enfrentan ambientes hostiles con sus familias, en sus barrios y en la escuela.

⁹³ Ibíd., p. 20.

Cuando se inició el proyecto, se planeó trabajar con la dimensión convivencia y paz, reflejada en el documento de Estándares básicos de competencias ciudadanas propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, y basada “en la consideración de los demás y, especialmente, en la consideración de cada persona como ser humano”⁹⁴. Sin embargo, los cambios en las actitudes según los participantes en la entrevista grupo focal, se retomaron de las tres dimensiones planteadas en el documento.

Así, en la dimensión de *convivencia y paz*, el trabajo colaborativo permitió a los estudiantes fortalecer el compañerismo, resaltar la amistad como valor importante en la convivencia en el aula y por lo tanto, evitar los conflictos; asimismo, aconsejar a los niños que pelean, ayudarlos a recapacitar y que comprendan qué está bien y qué no. Estas acciones fueron consolidadas a partir de las actividades planteadas en cada taller y reforzadas en el proceso escritor sobre un conflicto o situación escolar.

En el análisis realizado a los textos de los estudiantes durante los talleres planteados se evidenciaron actuaciones referentes a las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas. En los textos descriptivos, la historieta y el cuento se evidenció la habilidad para interpretar expresiones gestuales, orales y escritas de los estudiantes involucrados en el conflicto; esta competencia se entiende como “la capacidad para evaluar adecuadamente las intenciones y los propósitos de las acciones de los demás. Cuando hay problemas en esta capacidad, se puede suponer erradamente que los demás tienen la intención de hacer daño, inclusive cuando no hay suficiente evidencia para llegar a esa conclusión”⁹⁵; en la mayoría de los escritos que tuvieron en cuenta esta competencia, se refleja como

⁹⁴ Estándares básicos de competencias ciudadanas: Formar para la ciudadanía. ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer, (2004) Serie Guías No. 6. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá D.C. P. 12.

⁹⁵ CHAUX, et al. Óp. Cit. P. 22

una de las posibles causas de los conflictos que se presentan a diario en el colegio.

Asimismo, en el texto informativo, la historieta y el cuento se manifestaron actuaciones que causan el conflicto como: la falta de comunicación, el desorden, incitar a las peleas, discusiones por casos fortuitos, falta de tolerancia, falta de compañerismo, ofensas, irrespeto, maltrato físico, robos, falta de confianza, atemorizar a compañeros, rechazo, discriminación socio económica y racial y la más frecuente en el cuento, el acoso escolar. Estas acciones son reflejo de las situaciones de la cotidianidad que dificultan las relaciones de los estudiantes dentro de la institución educativa.

En los textos descriptivos, en los informativos, en el cuento y en la historieta se evidenciaron actitudes referentes a la consideración de las consecuencias, lo que demuestra que los estudiantes identifican las posibles derivaciones en el sentir y en las decisiones que pueda tomar la autoridad en el colegio ante las situaciones de conflicto que se presentan.

También se manifestaron actitudes positivas ante el conflicto como la habilidad para responder de manera constructiva ante las emociones propias y las de los demás (empatía, asertividad, autoestima, tolerancia, valoración de las diferencias); y los valores como principios morales, familiares y éticos que orientan el comportamiento de los estudiantes.

Algunos estudiantes demostraron en sus escritos ir más allá de contar con habilidades para la resolución de conflictos, escribieron reflexiones sobre el comportamiento en el colegio y lo importante de cumplir las normas en un grupo social, reflejando su nivel crítico frente al desempeño social y relacional de sus compañeros. Esta competencia es importante porque el estudiante interioriza las habilidades y aprende a desarrollarlas de acuerdo a la situación que vivencie. Así,

“si no han aprendido a cuestionar críticamente lo que otros dicen o lo que dicen las figuras de autoridad, es muy poco probable que puedan resistir las presiones de otras personas o grupos a actuar de maneras que no contribuyen a la convivencia o a la democracia. Por otra parte, si los estudiantes no participan en la construcción del conocimiento, no lograrán apropiarse realmente de éste”⁹⁶.

Finalmente, en la mayoría de los textos se señala la importancia de agentes mediadores para la solución de los conflictos. Estos mediadores están formados por los padres de familia, los docentes, los directivos docentes y en ciertos casos por los mismos compañeros. Así, cuando hay una situación negativa de convivencia, ellos recurren a la autoridad reflejada en los mediadores para tratar de resolverla.

Entre las actitudes que surgieron de la dimensión *pluralidad, identidad y valoración de las diferencias*, se encuentran aceptar las diferencias, como lo explica uno de los participantes, “Debemos aceptar las diferencias, que todos tenemos defectos y que debemos aceptarlos tal como son”. Además, en las actividades presentadas para la escritura del texto descriptivo, los estudiantes demostraron empatía por las víctimas que se encontraban en cada una de las imágenes presentadas. Comprendieron la actividad de describir los sentimientos de las personas en una fotografía, imagen o retrato. Para estas imágenes se creó una cuenta en PINTEREST (Ver Anexo R) y se realizó la respectiva reflexión sobre la víctima y el o los victimarios; al reconocer hasta dónde podía llegar el comportamiento descortés de algunos estudiantes.

En el grupo de *participación y responsabilidad democrática*, el trabajo en equipo, colaborativo y la solidaridad fueron las acciones que más se reflejaron en las actitudes de los estudiantes. La participación fue activa, orientados a un objetivo común, el mejoramiento del proceso escritor y de las relaciones interpersonales.

⁹⁶ *Ibíd.*, p. 15.

Lo anterior confirma que no solo se trabajó en un grupo de los estándares de las competencias ciudadanas establecidas por el MEN, sino que desde los talleres se abordaron diferentes actitudes para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía desde el respeto como base de la buena convivencia.

Fortalecer las competencias ciudadanas es un proceso lento y extenso, si se tienen en cuenta las situaciones de vulnerabilidad a las que están expuestos los estudiantes, rodeados de ambientes hostiles, con familiares que poseen bajos niveles educativos y que en pocas ocasiones transmiten valores familiares y sociales. Por eso, es tan importante no desfallecer y trabajar a diario y desde cualquier área en el cambio de actitudes frente a situaciones de conflicto.

El enfoque pedagógico planteado por Chauv⁹⁷, incluye cinco principios que se relacionan con las actividades realizadas a lo largo del proyecto. *Aprender haciendo*, donde los estudiantes desarrollaron sus escritos a partir de sus propias experiencias, tal como lo afirmaba Dewey⁹⁸. *Aprendizaje Significativo*, lo aprendido en las actividades con los recursos informáticos lo llevaron a su vida cotidiana y a las situaciones que se les presentó en el colegio. *Aumento progresivo de complejidad*, como lo explica Vygotsky⁹⁹ en la zona de desarrollo próximo, mediante actividades retadoras, que permitan la reflexión y actuaciones más allá de lo que ya conocen. *Autoeficacia*, al actuar de manera efectiva y asertiva en las discusiones o en la participación de pleitos propios o de otros compañeros. *Motivación intrínseca y por identificación*, a partir de la conciencia al evitar discusiones y conflictos, porque realmente comprende que toda acción tiene una reacción.

Los padres tuvieron algunas reacciones ante la participación en el proyecto de sus hijos, vieron en él una forma de mejorar el proceso escritor. Así como lo afirman

⁹⁷ CHAUX, Óp. Cit. 2012. P. 25.

⁹⁸ DEWEY, Óp. Cit. 1998. P. 125

⁹⁹ VYGOTSKY, Óp. Cit. 1989. P. 133

algunos estudiantes: E1: “A mi mamá le gustó porque aprendía a mejorar la escritura”; E4: “A mi mamá le gustó porque los sábados aprovechamos el tiempo aprendiendo sobre la escritura y los signos de puntuación”; E5: “Mi mami me vio haciendo la autobiografía en la casa, y le llamó la atención porque mejoraba la escritura”; E7: “A mi mamá le gustó porque me ayudaba a mejorar a escritura y los signos de puntuación”.

6. CONCLUSIONES

Las conclusiones se plantean a partir del objetivo general propuesto desde el comienzo de la investigación: Determinar de qué manera la escritura de experiencias de vida, mediada por recursos informáticos, desarrolla competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de quinto grado de básica primaria. Asimismo, se tiene en cuenta la planeación y el desarrollo de las actividades de los talleres, el análisis de los diarios de campo, de los textos escritos por los estudiantes y de la entrevista grupo focal.

En primera instancia, al utilizar recursos informáticos la participación de los estudiantes se hizo más activa y motivó hacia el desarrollo de las actividades propuestas desde un inicio en las secuencias didácticas sobre el tema. Los estudiantes de quinto grado participaron de manera entusiasta en los talleres, aun cuando éstos se realizaron los días sábados en la mañana. Se escogieron recursos que logran mantener a los estudiantes entusiastas por aprender y se evidenció que para el maestro es una oportunidad de llevar a la práctica clases innovadoras, sin gran esfuerzo, más que el destinado a una planeación pertinente.

Para la realización de esta investigación se necesitó dedicar suficiente tiempo en la búsqueda y selección de los recursos a trabajar; se encontraron videos, audios, textos en la red, software gratuito que permitieron fortalecer el proceso de escritura y la reflexión en las acciones para el mejoramiento de la convivencia escolar. Esto refleja que se hace necesaria la mediación pedagógica, para su búsqueda, identificación y selección en la red, que permitan el cumplimiento de los objetivos planteados durante el desarrollo del proyecto.

Entre tanto, la organización de las secuencias didácticas permitieron la ejecución de los momentos de manera procesual, con actividades programadas que fueron

alojadas en el blog destinado para el proyecto, en el cual los estudiantes podían acceder de manera muy sencilla para explorar cada una de ellas, desde su casa o en el aula, conocían y escribían la URL para su ingreso. Para la edad de los participantes es muy recomendable organizar los talleres mediante una bitácora para facilitar su búsqueda y por lo tanto, la puesta en marcha.

Los talleres planeados contaban con tipologías de texto que conocían los estudiantes desde sus primeros grados. La autobiografía dentro del texto narrativo, permitió reconocer su identidad y aspectos relevantes que en algún caso no conocían. Para esta actividad, los estudiantes se apoyaron de manera satisfactoria en la línea de tiempo creada en TIMERIME, que les facilitó el proceso de escritura en el programa LIVING JUNCTION, como revista virtual. Sin embargo, también se apoyaron en las actividades online para el reconocimiento de la estructura del tipo de texto, pasos para escribir y ejemplos de autobiografías.

Los resultados en el mejoramiento del proceso escritor y en la conciencia por aprender a convivir con el otro, se observaron de manera más reiterativa en la escritura del texto descriptivo a partir de imágenes de conflictos escolares obtenidas en la red. El programa ZOOBURST, fue muy sencillo de trabajar, lo que les permitió enfatizar en la imagen establecida para la descripción.

Varios recursos permitieron conocer las estructuras gramaticales y textuales de los diferentes tipos de texto trabajados en los talleres; y el informativo, no fue la excepción. Después escribieron su noticia en el programa POWTOON, que favoreció la escritura de este taller debido a las herramientas de edición que posee.

De igual manera, se presentaron recursos para conocer y ejemplificar la estructura de la historieta. Para los estudiantes fue muy difícil realizar el proceso de escritura de este tipo de texto, no solo por el escaso conocimiento sobre su organización,

sino también por el programa seleccionado. TOONDOO, el cual permite crear historietas con diálogos, pero su acceso se hace demasiado lento cuando se trata de ingresar una cantidad considerable de estudiantes.

Para la escritura del cuento, se utilizó STORYBIRD, y con la ayuda de imágenes prediseñadas, lograron un amplio nivel de escritura; sin embargo, la cantidad de texto estuvo enmarcada con la disminución en el uso adecuado de los signos de puntuación. Situación que no se había reflejado en los anteriores tipos de texto. Por el contrario, se había tomado conciencia en su uso. La ortografía se reflejó de manera progresiva en cada uno de los talleres, creando un ambiente propicio para la pregunta a los compañeros sobre la escritura correcta de las palabras.

En general, los estudiantes estuvieron motivados por el aprendizaje de programas en línea que les permitía desarrollar la habilidad escritora, acompañada de la edición de los mismos. Para el proyecto, se crearon cuentas y contraseñas para cada uno de los recursos. Cabe anotar que una limitación del programa ZOOBURST es que admite solo diez libros virtuales para cada usuario, por lo que fue necesaria la creación de tres cuentas para el grupo de estudiantes participantes.

Por su parte, la metodología TPACK identifica los tipos de conocimiento que un profesor necesita asimilar para integrar las TIC de manera eficiente en la enseñanza de cualquier área del saber: conocimiento del contenido, es decir, de la disciplina que pretende enseñar, el conocimiento pedagógico sobre procesos de enseñanza y de aprendizaje y el conocimiento tecnológico a partir del uso de los recursos informáticos. No es posible lograr esta integración, si no se tiene una visión de lo que se quiere alcanzar, para lo cual se hace recurrente una buena planeación y destinar suficiente tiempo en la búsqueda de recursos significativos y que además, no vulneren la integridad de los estudiantes.

El conocimiento informático del maestro, es importante para que permita el desarrollo de los objetivos planteados. La web 2.0 ofrece gran cantidad de recursos educativos en línea creados por pedagogos y que no necesariamente buscan remplazar a los docentes en el aula. Ahí está la importancia de no sólo aprender sobre su funcionamiento, sino cómo utilizarlos de manera pedagógica con los estudiantes. Esta es realmente la diferencia que puede existir entre las instituciones educativas; no es precisamente, la cantidad de computadores o de tabletas que se encuentren en ellas lo que refleja la actualización en las metodologías pedagógicas; por el contrario, el papel del maestro se hace más relevante al identificar y asimilar estrategias didácticas a partir del uso de las herramientas informáticas que permitan el aprendizaje significativo en los educandos. Se hace necesario entonces, una actualización constante del docente en el uso de recursos informáticos para la enseñanza y el aprendizaje. Además, el maestro cumple un papel fundamental como mediador pedagógico para el desarrollo de los objetivos propuestos al trabajar con estudiantes de esta edad que no desarrollan por sí mismos un auto aprendizaje.

Entre las competencias TIC que desarrollaron los estudiantes a partir del proyecto se encuentran: el pensamiento crítico, al identificar la información pertinente y veraz en la WEB; el trabajo colaborativo, cuando los estudiantes logran el aprendizaje a partir de la interacción con sus compañeros; la comunicación, tanto oral como escrita; manejo de la información; la solución de problemas tanto técnicos como cognitivos y la toma de decisiones sobre la escritura en los recursos informáticos.

Este proyecto se realizó de manera transversal con el área de lengua castellana, las competencias ciudadanas como parte fundamental de las ciencias sociales y el área de informática. Así se pueden abordar temáticas que permitan integrar las áreas del conocimiento a partir de la motivación que conlleva el uso de los equipos y por supuesto de los programas previamente consultados. También es importante

reconocer que no es suficiente contar con un aula dotada de recursos físicos (computadores, tabletas, video beam, tableros digitales, sonido), si en realidad no se planea una clase que logre aprendizajes significativos para los educandos.

En cuanto al cambio de actitudes por parte de los estudiantes después de la participación en los talleres, se puede afirmar que se lograron los objetivos propuestos, vieron la necesidad de contar con un ambiente agradable en el aula, basado en el respeto, en el trabajo en equipo y en la empatía. Cuando una persona es capaz de ponerse en el lugar del otro, evita de cualquier manera estar involucrado en riñas, pleitos o discusiones.

El análisis de los textos desde la mirada de las competencias ciudadanas evidenció actuaciones particulares en los estudiantes, en especial en la identificación de competencias cognitivas, comunicativas y emocionales. Reconocieron diferentes acciones y en la gran mayoría fortuitas que ocasionan graves problemas de convivencia; además, de maltrato físico, discriminación, rechazo, acoso escolar, falta de tolerancia y de comunicación como las causas más comunes para generar conflicto dentro del colegio.

En sus escritos también se manifestaron actitudes positivas para afrontar el conflicto como la empatía, la asertividad, la tolerancia, el reconocimiento de los sentimientos de los demás y la autoestima para identificar y responder de manera constructiva ante las emociones propias y las de sus pares.

Identificaron de igual manera a los docentes, directivos docentes y padres de familia como los agentes mediadores del conflicto, en quienes confían para que solucionen de manera adecuada esas situaciones; y además, reconocen en sus textos que hay consecuencias para los estudiantes que generan comportamientos que pueden afectar a sus compañeros y a una buena convivencia.

Fue satisfactorio escuchar a los participantes en la entrevista (grupo focal), cuando afirmaron que hubo una transformación en su forma de actuar tanto dentro del aula, como fuera de ella. Permitieron el buen desarrollo de las clases y aceptaron que las reflexiones realizadas a partir de la participación en las actividades multimedia, propiciaron un cambio en la forma de percibir los conflictos; hasta dónde podía llegar un niño o niña en una discusión. Incluso algunos niños hasta ofrecieron disculpas por la forma en que trataban a las niñas. Los momentos de agresividad entre estudiantes disminuyeron al considerar al compañero como víctima de algo que no tiene sentido.

El respeto por el otro y la aceptación de las diferencias fueron otras de las habilidades reconocidas por los estudiantes como parte del proceso de cambio de actitud. Las competencias ciudadanas se deben desarrollar de manera constante desde las diferentes áreas del conocimiento y desde los diferentes espacios pedagógicos de la institución educativa. En ocasiones, las situaciones reales y difíciles en las que se encuentran los estudiantes, se reflejan dentro de las clases y en general, en el colegio, y como dice Chau¹⁰⁰, para lograr la prevención y desaprender la agresión se debe partir de la acción ciudadana de manera constructiva en la sociedad.

¹⁰⁰ CHAUX, Óp. Cit. 2012.

7. RECOMENDACIONES

Este proyecto aportó al fortalecimiento de las competencias lectoras y escritoras en estudiantes de quinto grado con mediación pedagógica e informática. Además, permitió demostrar que el uso pedagógico de los recursos informáticos puede transformar habilidades comunicativas y actitudes encaminadas hacia el respeto y la buena convivencia dentro de cualquier institución educativa.

Asimismo, se reconoce la importancia del rol de mediador del maestro en actividades pedagógicas con recursos informáticos. Por lo tanto, se hace necesario el compromiso del docente para realizar una planeación pertinente de acuerdo al contexto y a los objetivos planteados desde el inicio.

De igual manera, que el maestro conozca el funcionamiento y los alcances de los programas seleccionados para el desarrollo de competencias escritoras; que consulte sobre los beneficios y dificultades que pueden presentar cada uno de ellos. Además, contar con una planeación real, adecuada al contexto del colegio y apropiada a las necesidades de los estudiantes.

La apropiación del uso de las tecnologías de la información y la comunicación es un proceso lento, pero que en este momento, los maestros deben contar con formación en su aplicación en el aula, a partir de formaciones y seguimiento a las mismas por parte de las entidades gubernamentales. Asimismo, se debe contar con una infraestructura adecuada y acceso a internet de manera constante y con buena señal. También, el maestro debe prever dificultades con los equipos, e incluso con los programas que se seleccionen para trabajar con la totalidad de los estudiantes.

Es importante aprovechar de manera pedagógica los recursos que existen en la red para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas y las ejemplificaciones que se pueden obtener de cada una de las tipologías textuales.

El maestro debe estar actualizado respecto a los estándares básicos de competencias en lengua castellana, ciudadanas y las competencias del siglo XXI para los docentes y los estudiantes, con el fin de abordar el tema de manera pertinente, teniendo en cuenta cada uno de los ámbitos establecidos y estrategias destinadas para su desarrollo y apropiación.

Las tipologías textuales de la presente investigación fueron seleccionadas a partir del análisis de las preguntas realizadas en las pruebas saber de los años 2009 y 2013; por lo tanto, el maestro debe tener en cuenta tanto la estructura textual como gramatical en el momento de desarrollar las actividades programadas con los estudiantes para lograr los objetivos relacionados con el conocimiento y el procedimiento en la escritura de los textos.

Es importante aclarar que esta investigación se realizó el día sábado con una intensidad de 4 horas por sesión de trabajo durante dos meses. Sin embargo, se puede llevar a cabo en el horario normal de clase desde el área de lengua castellana cuando se cuenta con el espacio físico y virtual para realizar las actividades programadas en línea o se puede desarrollar en el área de informática de manera transversal con la escritura y las competencias ciudadanas.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, Alfredo. Escribir en Español. Ediciones Nobel. S.A. España, 2005.

AREA MOREIRA, Manuel. La Competencia digital e informacional en la escuela. UIMP. Santander, 2009. [Documento en CD ROM]

BAQUERO, Ricardo. Vygotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Aique, 1997.

BARRIGA, Juan. Introducción a los géneros literarios: Teoría y Ejercicios. Ministerio de Educación. España. 2010.

BASÁEZ, Carol y otros. Modelo Didáctico para potenciar la escritura usando TIC. Chile (2006-2007) [en línea] [citado el 20 de junio de 2013]. Disponible en: <<http://www.escribo.cl/>>.

BOLÍVAR, Antonio. "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa [en línea] 2002, 4 (mayo): [Consultado el: 05 de junio de 2015] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504103>>

CASSANY, Daniel. Construir la Escritura. Editorial Paidós. Barcelona. 1999.

CASSANY, Daniel. Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. En: Comunicación, lenguaje y educación, 6. Madrid: 1990.

CASSANY, D. La alfabetización Digital. ALFAL, San José de Costa Rica. 2002

CASSANY, Daniel. La cocina de la Escritura. Editorial Anagrama. Barcelona 1993.

CASTAÑEDA, Alba Luz. La escritura digital en proyectos de aula con niños de primaria. [En línea] [Citado el 21 de junio de 2013] Disponible en: <http://alianzaxo.files.wordpress.com/2010/02/proyecto-de-aula-escritura-digital.pdf> >

CASTAÑO Lora, Alice. Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes. Serie Río de Letras. Ministerio de Educación Nacional. CERLALC-UNESCO, 2014.

CHAUX, Enrique. "Educación, convivencia y agresión escolar". Bogotá: Ediciones Uniandes. 2012.

CHAUX, Enrique, Lleras Juanita y Velásquez Ana María (Comps.). Competencias Ciudadanas: de los estándares al aula. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional – Departamento de Psicología y CESO, Universidad de los Andes. 2012.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1620 (15 de marzo de 2013). Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. 2013. [En Línea] [Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>]

CÓMICS O HISTORIETAS. Tomado de: <http://www.portaleducativo.net/pais/co/cuarto-basico/661/Comics-o-historietas>. (Citado el 04 de junio de 2015).

DEWEY, John. Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación. Madrid: Morata. 1998. ISBN: 84-7112-391-6.

DOPICO, Ileana. Meta evaluación: ¿por qué y para qué? Universidad de la Habana, Cuba. [En línea] [Citado el 20 de junio de 2013]. Disponible en: <<http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/metaevaluacion.pdf>>.

Educational uses of digital storytelling. [En línea] [Consultado el 10 de octubre de 2013] Disponible en: <<http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=27&cid=27>>

Fundación Telefónica. ¿Cuáles son las competencias TIC en el alumnado? [En línea] [Citado el 28 de agosto de 2013]. Disponible en: <<http://premioeducacion.fundaciontelefonica.com/archives/2657>>

FUNDACIÓN TELEFÓNICA. Las 7 habilidades de los líderes innovadores del siglo XXI según el experto Tony Wargner. [En línea] [Consultado el 01 de mayo de 2014]. Disponible en <http://www.fundaciontelefonica.co/index.php/que-hacemos/noticias/11-noticias-home/45-las-7-habilidades-de-los-lideres-innovadores>.

GALEANO, María Eumelia. Estrategias de Investigación Social Cualitativa. El Giro en la Mirada. La Carretera, Editores. Medellín: 2004

GARCÍA, Mayka y LÓPEZ, Rafael. Explorando, desde una perspectiva inclusiva, el uso de las TIC para atender a la diversidad. En: Profesorado Revista de Currículum y formación del profesorado Vol. 16, Nº 1 (enero- abril 2012) [en línea]. [Citado el 26 de agosto de 2013]. Disponible en: <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev161COL4.pdf>>.

GARCÍA PÉREZ, Alberto. Uso de las TIC en clase de lengua. Las TIC en la promoción de la lectura y la escritura. X Jornadas de Intercambio de experiencias educativas. Avilés, junio de 2012. [En línea]. [Consultado el 05 de noviembre de

2013]. Disponible en:
<<http://www.cpraviles.com/materiales/Xjornadas/doc/lengua.pdf>>

GOLDBERG, A., Rusell, M. y Cook, A. El efecto de los computadores sobre la escritura de los estudiantes: un meta-análisis de los estudios realizados entre 1992 y 2002. En: *Publicación de este documento en EDUTEKA: Abril 26 de 2003.* [En línea] [Consultado el 01 de abril de 2013]. Disponible en:
<<http://edtk.co/eNqTw>>

GUTIÉRREZ Martín, A. Integración curricular de las TIC y educación para los medios en la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación N. 45.* 2007, pp. 71-87. Disponible en [<http://www.rieoei.org/rie45a06.htm>].

HARRIS Judi. Taxonomías de la Metodología T-PACK. Guía del usuario: Instrumento de observación de la integración de Tecnología. [En línea]. [Consultado el 17 de junio de 2013]. Disponible en:<<http://api.ning.com/files/uFDgFeGfk8aPNeMgYhrDdqogN76oBuKlzE5IBtmikdDPKzTg9VHY9TZtdvTfHWXgxf2hGeokcX7pTTtwh1HBCcSLyTKiuT1X/ObservationInstrumentScoringGuideSpanish.pdf>>

HENAO Álvarez, O. Evidencias de la investigación sobre el impacto de las tecnologías de información y comunicación en la enseñanza de la lecto - escritura. *Rev. Educación y Pedagogía, vol XVIII, n° 44.* 2009. [En línea]. [Consultado el 01 de abril de 2013]. Disponible en:<<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/6073/5479>>

HERNÁNDEZ, Alonso. Con-vivencia de comprensión tecnológica y colaborativa con TIC: experiencia de aula en la I.E. centro formativo de Antioquia – CEFA– 2008. [En línea] [Citado el 26 de agosto de 2013]. Disponible en:

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-170989_archivo.pdf>

ICFES. Guía para la lectura e interpretación de los reportes de resultados institucionales. Segunda entrega Bogotá. 2013. [En línea]. [Citado 25 de abril de 2013] Disponible en <<http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>>

LATORRE, Antonio. La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó, Barcelona, 2005.

LEU, D.J., et al. "Toward a Theory of New Literacies emerging from de Internet and Other information and Communication Technologies", citado por HENAO, Octavio. Evidencias de la investigación sobre el impacto de las tecnologías de información y comunicación en la enseñanza de la lecto-escritura. En: Rev. Educación y Pedagogía vol. XVIII, n° 44, 2004, [En línea]. [Consultado el 01 de abril de 2013]. Disponible en: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/6073/5479>>

La Teoría CDC de Lee Shulman. [En línea] [Citado el 28 de agosto de 2013]. Disponible en: <<http://wikimemorys.wikispaces.com/Teor%C3%ADa+de+PCK+Shulman>>

LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Volumen II. Ediciones Paidós. Barcelona. 1999.

MARQUÈS GRAELLS, Pere. El Papel de las TIC en el proceso de Lecto Escritura. En: Proyecto Educativo El Libro de Nuestra Escuela. España: Planeta, 2006. El

profesor [En línea]. [Consultado el 05 de noviembre de 2013]. Disponible en: <<http://z33preescolar2.files.wordpress.com/2012/02/revista-ticok-cast.pdf>>

MARQUÈS, Graells. P. (2011). La Web 2.0 y sus aplicaciones didácticas. [En línea] [Consultado el 13 de mayo de 2014]. Disponible en: [<http://www.peremarques.net/web20.htm>

MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: MORATA. 1999.

MEGÍAS, María Purificación. La convivencia escolar y cómo resolver los conflictos y la violencia en el aula. Editorial Adice. España. 2011. [En línea] [Disponible en: <https://competenciasciudadanasgiron.wordpress.com/libros-recomendados>] Consultado el 04 de julio de 2015.

MEJIA, Marco Raúl. Hacia una Pedagogía del conflicto. Haciendo educativo el encuentro con nuestra condición humana. Ponencia presentada al V Encuentro Nacional de Jardines infantiles. Manizales 1-3 octubre, 1999. En: Palobra, No. 2. Julio 2001.

MEJÍA, Marco Raúl. La(s) Escuela(s) de la(s) globalización(es) II. Entre el uso técnico instrumental y las Educomunicaciones. Ediciones Desde abajo. 2012.

Métodos y técnicas de muestreo [En línea] [citado el 23 de junio de 2013]. Disponible en: <<http://www.slideshare.net/zeiitor007/metodos-y-tecnicas-de-muestreo>>

Ministerio de Educación Nacional. Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. 2013. En línea [Consultado el 01 de mayo de 2014. Disponible en:

[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf]

Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. [En línea]. [Citado el 19 de junio de 2013]. Disponible en: <<http://www.eduteka.org/pdfdir/MENEstandaresLenguaje2003.pdf>>

OJEDA, Nidya. El blog educativo y su utilización para estimular las Competencias lectoescritoras. 2013. [En línea]. [Citado el 23 de junio de 2013]. Disponible en: <<http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n9/REID9art3.pdf>>

PADRINO, Feryeny. Curso Introductorio: Teorías Educativas. Ministerio del Poder Popular para la educación universitaria UNERG-IUTLL. Doctorado en Ciencias de la Educación. Venezuela. 2010. [En línea]. [Citado el 28 de agosto de 2013]. Disponible en: <<http://www.slideshare.net/edelinbravo29/teoria-del-socioconstructivismo>>.

PAREDES, Diana. John Dewey y la educación democrática: una aproximación a su propuesta de formación de maestros. [En línea]. Medellín: Universidad de Antioquia. 2010. P. 60. [En línea] [Citado el 28 de agosto de 2013] Disponible en: <<http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/1507/1/EDUCACI%C3%93N%20DEMOCR%C3%81TICA%20Y%20FORMACI%C3%93N%20DE%20MAESTROS.pdf>>

PÉREZ, Gloria. Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Madrid: La Muralla. 2007.

PÉREZ ABRIL, Mauricio. Rejilla de evaluación de la producción escrita – Grados 3º y 5º, [En línea]. [Consultado el 08 de agosto de 2013]. Disponible en:

<<http://190.27.248.91:8082/jspui/bitstream/123456789/8/2/Anexo%20%20rejilla%20m%20p.pdf>>

Plan Decenal de Educación 2006- 2016. Ministerio de Educación. [En línea]. [Citado el 19 de junio de 2013] Disponible en: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_cartilla.pdf>.

Plan Nacional de Lectura PNLE. Ministerios de Educación y de Cultura. Abril 2011. [En línea], [citado el 19 de junio de 2013]. Disponible en: <http://www.leeresmicuento.com/documentos/3_Sintesis_PNLE.pdf>

SÁNCHEZ Pedrosa, José. La Escritura Autobiográfica. En: Introducción a los géneros literarios: teoría y ejercicios. Ministerio de Educación de España. 2010. [En línea] [Consultado el 05 de julio de 2015]. Disponible en: <www.educacion.es/exterior/fr/es/publicaciones/cdcalanda.pdf>

SANDOVAL, Carlos Arturo. Investigación Cualitativa. Programa de especialización en teorías, métodos y técnicas de investigación social. 1996. Bogotá: ICFES-ASCUN.

SOFTWARE ATLAS. Ti. 7. Versión Demo

VALENCIA, Gloria y otros. Educación cívica y civilidad: una tensión más allá de los términos. En: Pedagogía y Saberes N. 28. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2008. P. 81-90.

VENEGAS, María Clemencia, et al. Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula. CERLALC, 1990.

VYGOTSKY, Lev. *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica, 1989.



WESTBROOK, Robert. John Dewey. En: *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII. 1993. [En línea]. [Citado el 28 de agosto de 2013] Disponible en: <<http://www.educar.org/articulos/JohnDewey.asp>>

ANEXOS

ANEXO A. Rejilla de evaluación de la producción escrita. Grados 3º y 5º

Competencia							
<p>Textual: Se refiere a la posibilidad de producir textos que responden a niveles de coherencia y cohesión. Se entiende por coherencia la cualidad que tiene un texto de constituir una unidad global de significado. Es decir, la coherencia está referida a la estructura global de los significados y a la forma como éstos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión, en cambio, tiene que ver con los mecanismos lingüísticos (conectores, adverbio, signos de puntuación...) a través de los cuales se establecen conexiones y relaciones entre oraciones o proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto.</p>					<p>Pragmática: Se refiere a la competencia para posicionarse en una situación de comunicación, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto de acuerdo con dicha situación.</p>		
Categorías	<p>Coherencia local Coherencia lineal Coherencia global y cohesión</p>						<p>Intención Diversidad Textual y superestructura</p>
Sub-Categorías	1. Concordancia	2. Segmentación	3. Progresión Temática	4. Conectores con función	5. Signos de puntuación con función	6. Pertinencia	7. Tipo Textual
Condiciones	Producir al menos una oración y establecer concordancia entre sujeto/ verbo al interior de la misma.	Segmentar oraciones mediante algún recurso explícito: un espacio, el cambio de renglón, una muletilla, un guión, un signo de puntuación.	Producir más de una oración y seguir un hilo temático a lo largo del escrito.	Establecer relación explícita entre las oraciones o proposiciones a través del uso de algún conector o frase conectiva.	Evidenciar relaciones entre oraciones o proposiciones mediante el uso de signos de puntuación con función lógica clara.	Responder a los requerimientos pragmáticos de la situación de comunicación: describir, narrar, argumentar, etc. Y reconocer al interlocutor.	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales. Texto narrativo, noticia, texto expositivo, etc.
Nivel	A						
	B						
	C						
	D						

ANEXO B. Cuestionario Diagnóstico

		<p>Facultad de Ciencias Humanas - Escuela de Educación Maestría en Pedagogía</p> <p>PROYECTO “La escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias ciudadanas”</p>
---	---	---

FASE DIAGNÓSTICA CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

El presente cuestionario hace parte de la fase diagnóstica del proyecto “La escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias ciudadanas” de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. Los datos suministrados se utilizarán estrictamente con fines académicos.

El propósito de este cuestionario es identificar algunos conceptos sobre la escritura de textos, la convivencia escolar y el uso de recursos informáticos dentro de los procesos de aprendizaje. Es importante que contestes con honestidad y sinceridad; no hay respuestas correctas o incorrectas. Agradezco tu colaboración.

Sexo: Femenino _____ Masculino _____ Fecha: _____

<p>1. ¿Leer sobre diferentes temas es una actividad que te gusta realizar todos los días?</p> <p>a. SI <input type="checkbox"/> b. NO <input type="checkbox"/></p> <p>¿Por qué?</p> <hr/> <hr/>
<p>2. ¿Qué tipo de texto te gusta leer más?</p> <hr/> <hr/>
<p>3. ¿En tu casa tienes libros? Si respondes si, ¿de qué tipo hay? ¿Quién los lee?</p> <hr/> <hr/>
<p>4. ¿Cuál es tu reacción cuando te piden escribir sobre cualquier tema?</p> <hr/>

<hr/>
<p>5. ¿Cuál o cuáles de los componentes de la competencia comunicativa te parece más difícil? ¿Leer, hablar, escuchar o escribir? ¿Por qué?</p> <hr/> <hr/>
<p>6. ¿Te gustaría escribir textos haciendo uso de recursos informáticos?</p> <p>a. SI <input type="checkbox"/> b. NO <input type="checkbox"/></p> <p>¿Por qué?</p> <hr/> <hr/>
<p>7. ¿Utilizas internet? ¿Para qué lo utilizas?</p> <p>a. SI <input type="checkbox"/> b. NO <input type="checkbox"/></p> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>8. ¿Tienes computador en la casa?</p> <p>a. SI <input type="checkbox"/> b. NO <input type="checkbox"/></p>

Si la respuesta es SI, ¿cuánto tiempo dispones para su uso? _____

9. ¿Utilizas frecuentemente el Procesador de Texto, WORD?

a. SI b. NO

Si la respuesta es SI ¿para qué lo utilizas?

10. ¿Conoces otros programas que permitan realizar ejercicios de escritura?

a. SI b. NO

Si la respuesta es SI ¿cuáles?

11. ¿Cómo crees que es la convivencia en tu salón de clases?

a. Muy buena b. Buena c. Regular d. Mala

¿Por qué? _____

12. ¿Has tenido inconvenientes o problemas con algunos de tus compañeros?

a. SI

b. NO

Si respondiste si, escribe ¿cuál fue el motivo de ese problema?

13. ¿Usualmente llamas a tus compañeros por apodos en forma de burla?

a. SI

b. NO

14. En tu opinión, ¿cuáles son los comportamientos más problemáticos de los estudiantes en tu grado?

15. ¿Cómo se solucionan los problemas de convivencia que se presentan en el aula?

ANEXO C. Secuencia Didáctica: La Autobiografía

Nombre de la Secuencia Didáctica: ¿Quién soy yo?	Maestra: Milena Olarte Moreno	Grado: 5°	Temática: La Autobiografía
ESTÁNDARES	DESEMPEÑOS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>Producción Textual: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p> <p>-Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.</p> <p>-Produzco la primera versión de un texto, atendiendo a requerimientos de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales y ortográficos.</p> <p>-Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.</p> <p>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: Reconozco y rechazo las situaciones de exclusión o discriminación en mi medio escolar.</p> <p>-Identifico mi origen cultural y reconozco y respeto las semejanzas y diferencias con el origen cultural de otra gente.</p> <p>-Reconozco lo distintas que somos las personas y comprendo que esas diferencias son oportunidades para construir nuevos conocimientos y relaciones y hacer que la vida sea más interesante y divertida.</p> <p>Apropiación y uso de Tecnología: Reconozco características del funcionamiento de algunos productos tecnológicos de mi entorno y los utilizo en forma segura.</p> <p>- Utilizo tecnologías de la información y la comunicación disponibles en mi entorno para el desarrollo de diversas actividades.</p>	<p>-Utiliza pautas socioculturales en la escritura del primer borrador de su biografía.</p> <p>-Utiliza recursos informáticos para conocer el proceso de escritura de las autobiografías.</p> <p>-Construye una línea de tiempo como recurso para la organización de su escrito.</p> <p>-Escribe una autobiografía utilizando el recurso informático LIVING JUNCTION.</p> <p>-Socializa su escrito a sus compañeros, maestra y padres de familia.</p>		<p>-Participación activa de los estudiantes.</p> <p>-Desarrollo de actividades con sus pares, maestra y recursos informáticos.</p> <p>-Desarrollo de actividades a nivel individual</p> <p>-Exposición del producto final.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">RECURSOS</p> <p>-Humanos</p> <p>-Aula de Informática</p> <p>-Computadores</p> <p>-Acceso a Internet</p> <p>-Video Beam</p> <p>-Páginas Web (referenciadas en cada uno de los momentos de la secuencia)</p>

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE SESIÓN I			
PAUTAS SOCIOCULTURALES	NIVEL INTERPSICOLÓGICO	NIVEL INTRAPSICOLÓGICO	EXTERNALIZACIÓN
<p>La sesión inicia solicitando a los estudiantes que escriban un documento en un papel que conteste la pregunta ¿quién soy? Se da el tiempo suficiente para la actividad y se les pide que deben tener a disposición el escrito para la actividad final. Si es preciso, la maestra recoge los escritos de cada uno para evitar su pérdida.</p>	<p>En el segundo momento de la sesión se presentan los siguientes recursos informáticos para afianzar la habilidad en la escritura y que permitan organizar los aspectos más relevantes de su vida.</p> <p>Autobiografías en audio:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Autobiografía de Hermanos Álvarez Quintero.</u> 2. <u>Autobiografía de Luis Rosales</u> <p>Autobiografías en video:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Autobiografía de Rogelio</u> 2. <u>Entrevista a una actriz infantil</u> 3. <u>Entrevista a Radamel Falcao (niño)</u> <p>A partir de los siguientes recursos, en parejas, los estudiantes escriben el concepto de Autobiografía, teniendo en cuenta los derechos de autor.</p> <p>Concepto de Autobiografía:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>La Biografía</u> 2. <u>La Autobiografía</u> 3. <u>El Proceso de la Escritura</u> 4. <u>Pasos para escribir una autobiografía</u> <p>Organizando tu historia de vida:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Ejemplo 1 Línea de Tiempo.</u> 2. <u>Ejemplo 2 Línea de Tiempo</u> 3. <u>Ejemplo 3 Línea de Tiempo</u> 	<p>En este momento, el estudiante construye su propia línea de tiempo, teniendo presente fechas importantes y relevantes de su vida. Hace uso del siguiente recurso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>TIMERIME</u> <p>Para esto se necesita fotografías previamente escaneadas o subidas al computador.</p> <p>Con base en esta línea de tiempo, inicia su proceso de escritura, haciendo uso del recurso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>LIVING JUNCTION</u> <p>En este recurso los estudiantes tienen la posibilidad de escribir su perfil y subir fotografías a manera de revista</p>	<p>Los estudiantes comparten el link de su perfil con el recurso LIVING JUNCTION a sus compañeros, y se realiza una puesta en común, que permita una retroalimentación de los conceptos y procedimientos realizados.</p> <p>Estos links se suben al blog creado para la realización de las sesiones del proyecto.</p>

**ANEXO D. ANÁLISIS TEXTO ESCRITO SEGÚN MAURICIO PÉREZ ABRIL:
AUTOBIOGRAFÍA**

CRITERIO	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	E 12	E 13	E 14	E 15	E 16	E 17	E 18	E 19	E 20	E 21	E 22	E 23	E 24	E 25	E 26	E 27	E 28	
A1 Concordancia	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
A2 Segmentación	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
A3 Progresión Temática	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
B Conectores en función	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
C Signos de puntuación con función	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
D1 Pertinencia	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1
D2 Tipo Textual	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1
TOTAL	4	2	7	7	5	5	2	7	5	2	1	3	7	7	5	5	3	7	7	5	7	7	7	7	3	7	7	7	7

ANEXO E. EJEMPLO DE AUTOBIOGRAFÍA

← Prev. Next → ↗

Ana María Rojas Navarro



MI AUTOBIOGRAFÍA

MI nombre es Ana María Rojas Navarro mis padres son Jorge y Aidé
Mi nona se llama Nubia mi nono se llama Alonso. Mi abuela se llama
María Ofelia y mi abuelo se llama José Antonio.

Nací en Bucaramanga, en julio 30 del 2003 en la mañana.

Mi familia me ha enseñado muchos valores, lo que me ayuda a ser una
persona con valores importantes como lo son el respeto, la tolerancia,
la amabilidad y muchos mas valores importantes.

Me gusta estar con mi familia y en el colegio con mis amigas.

En mi tiempo libre me gusta jugar, escuchar música, mirar televisión y
reparar sobre los temas que hemos visto en el colegio.

Un sueño que quiero hacer realidad es ser profesional y quiero viajar
mucho, visitar diferentes partes del mundo.

Espero que se me cumplan los sueños y metas.

Yo quiero que todo el país y el mundo me reconozca por quien soy, no
por la fama ni la plata que me reconozca por una persona de valores,
de bien.

Me gusta jugar con mis primos al ponchado, a las escondidas y otros
juegos muy divertidos.

➔

ANEXO F. Secuencia Didáctica: La Descripción


<p>Nombre de la Secuencia Didáctica: Emociones, sentimientos y actitudes</p>	<p>Maestra: Milena Olarte Moreno</p>	<p>Grado: 5°</p>	<p>Temática: La Descripción</p>
<p>ESTÁNDARES</p>	<p>DESEMPEÑOS</p>	<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	
<p>Producción Textual: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración. -Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. -Produzco la primera versión de un texto, atendiendo a requerimientos de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales y ortográficos. -Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.</p> <p>Convivencia y Paz Asumo de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños. -Identifico los puntos de vista de la gente con las que tengo conflictos poniéndome en su lugar. -Reconozco cómo se sienten otras personas cuando son agredidas o se vulneran sus derechos y contribuyo a aliviar su malestar. -Utilizo mecanismos para manejar mi rabia.</p> <p>Apropiación y uso de Tecnología: Reconozco características del funcionamiento de algunos productos tecnológicos de mi entorno y los utilizo en forma segura. - Utilizo tecnologías de la información y la comunicación disponibles en mi entorno para el desarrollo de diversas actividades.</p>	<p>-Utiliza pautas socioculturales en la escritura del primer borrador de la descripción. -Identifica las características de la descripción a través de recursos informáticos de la web. -Escribe la descripción de una imagen sobre convivencia escolar con la herramienta ZOOBURST. -Socializa su escrito a sus compañeros, maestra y padres de familia.</p>	<p>-Participación activa de los estudiantes. -Desarrollo de actividades con sus pares, maestra y recursos informáticos. -Desarrollo de actividades a nivel individual -Exposición del producto final.</p> <p>RECURSOS</p> <p>-Humanos -Aula de Informática -Computadores -Acceso a Internet -Video Beam -Páginas Web (referenciadas en cada uno de los momentos de la secuencia)</p>	

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE SESIÓN II			
PAUTAS SOCIOCULTURALES	NIVEL INTERPSICOLÓGICO	NIVEL INTRAPSICOLÓGICO	EXTERNALIZACIÓN
<p>La sesión inicia enseñando a los estudiantes una imagen con una situación de mala convivencia escolar; se les solicita que escriban una descripción, teniendo en cuenta diferentes aspectos que se encuentran en la imagen. Además, que profundicen y logren captar las emociones, sentimientos y actitudes de los personajes que se involucran.</p>	<p>En el segundo momento de la sesión se presentan los siguientes recursos informáticos para afianzar la habilidad en la escritura y en la forma de redactar una descripción.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción de un Paisaje. 2. Descripción de Objetos. 3. Escritura de Textos Descriptivos. Ingresan a una aplicación donde pueden observar algunos pasos para la escritura de una descripción. 4. Descripciones en imágenes 5. EN PAREJAS: Escriben el concepto de DESCRIPCIÓN de acuerdo a lo observado hasta el momento. 6. Para las competencias ciudadanas y el conocimiento de los sentimientos de las personas cuando se sienten vulnerados sus derechos, se presentan dos videos del Show de Perico relacionados con situaciones de conflicto: uno sobre el manejo de la ira y el otro sobre la identidad y los apodos. 7. Por último observan una presentación en POWTOON sobre la Descripción, sus clases y algunas pautas para escribir una descripción. <p>Estas actividades se pueden encontrar en el blog: http://escribecontic.blogspot.com/p/la-descripcion.html</p>	<p>En este momento, el estudiante toma una de las imágenes relacionadas con la mala convivencia ubicadas en:</p> <p><u>PINTEREST</u></p> <p>Con la imagen seleccionada, realiza una descripción, utilizando el siguiente recurso informático:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. <u>ZOOBURST</u> Para el programa se necesita que previamente cada estudiante tenga su correo electrónico particular y la imagen a describir. 3. La descripción puede ser guardada; el programa ofrece la opción de crear un código para incrustar en el blog del proyecto. Cada estudiante puede presentar su descripción en el blog para que sus compañeros realicen su respectiva lectura. 	<p>Cada estudiante observa la descripción suya y la de sus compañeros.</p> <p>En una puesta en común se presentan los productos realizados por los estudiantes.</p>

ANEXO G. Ejemplos del Texto Descriptivo

 ZooBurst

Camilo Bautista pg. 1 / 1



Veo que en la imagen hay violencia entre niños, uno empuja al otro, el niño que está siendo agredido siente pena, rabia y remordimiento. No debemos hacer eso porque eso esta muy mal, el niño siente pena ¿por qué?: Porque esta siendo intimidado delante de sus amigos ¿Por qué se agachó el niño?: Mientras el uno lo empujaba al otro, él se agachaba para hacerlo caer y herirlo ¿Por qué el niño empuja al otro?: Lo hace de

[More](#)

En niño que está siendo agredido se está sintiendo mal porque los dos compañeros lo están molestando y ellos no se sienten mal por lo que están haciendo.

El niño que están agrediendo puede ser inteligente, amable. El niño que están empujando se tiene que sentir muy mal por lo que sus compañeros le estan haciendo.

Mientras uno se pone en cuatro, el otro empuja al niño y se rien. El niño se siente asustado y a pesar de eso el niño que lo esta empujando lo hace con intención de lastimarlo.

Esto nunca se debe hacer, porque está muy mal. La violencia está muy mal. Debemos colaborar con la buena convivencia con las demás personas a pesar que sean diferentes a ti.

En la imagen se observa que hay 3 niños.

Un niño está agachado mientras que el otro niño empuja al otro niño.

Los 2 niños malos se les ve en la cara la maldad y la risa de la burla que le hicieron al otro niño.

El niño que empujaron muestra en su cara susto, miedo, de que le hagan esto y dolor al golpe de su caída que va hacer fuerte.

El niño que lo empujaron trata de tener equilibrio para no caerse, pero no lo logra. Se siente muy triste de tener compañeros así de malos.

ANEXO H. Secuencia Didáctica: El Texto Informativo

Nombre de la Secuencia Didáctica: Convivencias familiar y escolar	Maestra: Milena Olarte Moreno	Grado: 5°	Temática: El Texto Informativo
ESTÁNDARES	DESEMPEÑOS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>Producción Textual: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p> <p>-Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.</p> <p>-Produzco la primera versión de un texto, atendiendo a requerimientos de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales y ortográficos.</p> <p>-Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.</p> <p>Convivencia y Paz</p> <p>Asumo de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños.</p> <p>-Identifico los puntos de vista de la gente con las que tengo conflictos poniéndome en su lugar.</p> <p>-Reconozco cómo se sienten otras personas cuando son agredidas o se vulneran sus derechos y contribuyo a aliviar su malestar.</p> <p>-Utilizo mecanismos para manejar mi rabia.</p> <p>Apropiación y uso de Tecnología:</p> <p>Reconozco características del funcionamiento de algunos productos tecnológicos de mi entorno y los utilizo en forma segura.</p> <p>- Utilizo tecnologías de la información y la comunicación disponibles en mi entorno para el desarrollo de diversas actividades.</p>	<p>-Utiliza pautas socioculturales en la escritura del primer borrador de un texto informativo sobre un caso de acoso escolar.</p> <p>-Identifica las características del texto informativo a través de recursos informáticos de la web.</p> <p>-Escribe un texto informativo en el programa POWTOON sobre un caso de acoso escolar para publicarlo en el periódico del colegio.</p> <p>-Socializa su escrito a sus compañeros, maestra y padres de familia.</p>		<p>-Participación activa de los estudiantes.</p> <p>-Desarrollo de actividades con sus pares, maestra y recursos informáticos.</p> <p>-Desarrollo de actividades a nivel individual</p> <p>-Exposición del producto final.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">RECURSOS</p> <p>-Humanos</p> <p>-Aula de Informática</p> <p>-Computadores</p> <p>-Acceso a Internet</p> <p>-Video Beam</p> <p>-Páginas Web (referenciadas en cada uno de los momentos de la secuencia)</p>

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE SESIÓN III			
PAUTAS SOCIOCULTURALES	NIVEL INTERPSICOLÓGICO	NIVEL INTRAPSICOLÓGICO	EXTERNALIZACIÓN
<p>La sesión inicia solicitando a los estudiantes que escriban una noticia para el periódico virtual del colegio, sobre la convivencia familiar y escolar. Escribir sobre las causas, las consecuencias y efectos del acoso escolar; si conocen algún caso particular lo pueden nombrar.</p>	<p>En el segundo momento de la sesión se presentan herramientas informáticas que fortalezcan el concepto de texto informativo y que les brinde opciones para la escritura correcta de este tipo de textos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Noticia 1 sobre Acoso Escolar</u> 2. <u>Noticia 2 sobre Acoso Escolar</u> 3. <u>Noticia 3 sobre Acoso Escolar</u> 4. <u>Video 1 sobre Acoso Escolar</u> 5. <u>Video 2 sobre Acoso Escolar</u> 6. <u>Video 3 sobre Acoso Escolar</u> <p>Para el proceso escritor, se presentan los siguientes recursos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Los textos informativos 1</u> 2. <u>textos informativos 2</u> 3. <u>Ejemplos de Textos Informativos</u> 4. <u>Estructura de una noticia</u> 5. <u>Partes de un periódico y una noticia</u> <p>Con los recursos presentados, los estudiantes se reúnen en parejas y escriben el concepto de Texto Informativo.</p> <p>Los estudiantes observan el siguiente video sobre la familia: <u>Video familia</u> <u>Video familia 2</u></p> <p>Además, los siguientes videos para que conozcan las implicaciones del acoso escolar y les sirva de base para la escritura de su texto informativo:</p> <p><u>Video 1</u> <u>Video 2</u></p>	<p>En este momento, el estudiante escribe un texto informativo, sobre una situación de convivencia escolar; debes tener en cuenta la importancia de las relaciones familiares en la convivencia escolar.</p> <p>Utiliza la herramienta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>POWTOON</u> <p>Para esto se necesita que previamente cada estudiante tenga su correo electrónico particular.</p>	<p>Cada estudiante observa la descripción suya y la de sus compañeros.</p> <p>En una puesta en común se presentan los productos realizados por los estudiantes.</p>

ANEXO I. Ejemplo Texto informativo

El día 21 de julio los
estudiantes a la entrada
estaban muy ordenados y



CREATED USING
BwToon

Pero, a la salida estaban muy
desordenados. Un niño
empujaba en las filas
estar en esas, un niño



CREATED USING
BwToon

ANEXO J. Secuencia Didáctica: La Historieta

Nombre de la Secuencia Didáctica: Convivencias familiar y escolar	Maestra: Milena Olarte Moreno	Grado: 5°	Temática: La Historieta
ESTÁNDARES	DESEMPEÑOS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>Producción Textual: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración. -Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. -Produzco la primera versión de un texto, atendiendo a requerimientos de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales y ortográficos. -Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.</p> <p>Convivencia y Paz Asumo de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños. -Identifico los puntos de vista de la gente con las que tengo conflictos poniéndome en su lugar. -Reconozco cómo se sienten otras personas cuando son agredidas o se vulneran sus derechos y contribuyo a aliviar su malestar. -Utilizo mecanismos para manejar mi rabia.</p> <p>Apropiación y uso de Tecnología: Reconozco características del funcionamiento de algunos productos tecnológicos de mi entorno y los utilizo en forma segura. - Utilizo tecnologías de la información y la comunicación disponibles en mi entorno para el desarrollo de diversas actividades.</p>	<p>-Utiliza pautas socioculturales en la escritura de una historieta sobre una situación de conflicto entre dos estudiantes.</p> <p>-Identifica los elementos esenciales de una historieta y sus características a partir de recursos informáticos de la web.</p> <p>-Escribe una historieta con dos o más estudiantes en el programa TOONDOO sobre un caso de convivencia escolar, aportando una estrategia de solución.</p> <p>-Socializa su escrito a sus compañeros, maestra y padres de familia.</p>		<p>-Participación activa de los estudiantes. -Desarrollo de actividades con sus pares, maestra y recursos informáticos. -Desarrollo de actividades a nivel individual -Exposición del producto final.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">RECURSOS</p> <p>-Humanos -Aula de Informática -Computadores -Acceso a Internet -Video Beam -Páginas Web (referenciadas en cada uno de los momentos de la secuencia)</p>

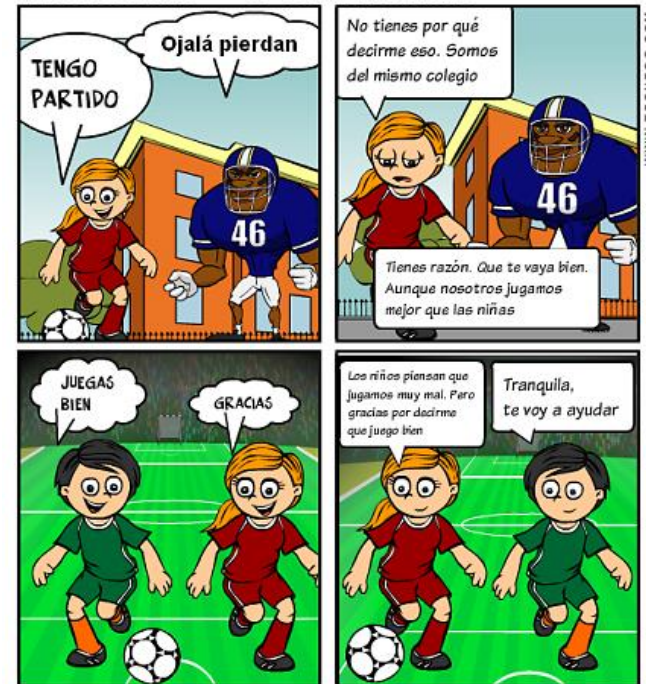
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE SESIÓN IV			
PAUTAS SOCIOCULTURALES	NIVEL INTERPSICOLÓGICO	NIVEL INTRAPSICOLÓGICO	EXTERNALIZACIÓN
<p>La sesión inicia solicitando a los estudiantes que escriban un diálogo en una historieta de dos estudiantes, que demuestre una situación de conflicto y al final una solución pacífica y respetuosa.</p>	<p>En el segundo momento de la sesión se presentan herramientas informáticas que fortalezcan la estructura de la historieta y que les brinde opciones para su escritura correcta.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>El Diálogo</u> 2. <u>La Historieta</u> 3. <u>Ejercicio práctico</u> 4. <u>Ejercicio práctico 2</u> 5. <u>Signos de Puntuación en el diálogo</u> 6. <u>¿Qué es el diálogo?</u> 7. <u>Concepto de diálogo</u> 8. <u>Concepto de Historieta</u> 9. <u>Actividad Historieta</u> 10. <u>El Texto en los comics</u> 11. <u>Actividad adicional</u> <p>De acuerdo a los recursos informáticos, los estudiantes deben escribir acerca de los elementos que hacen parte de la historieta y algunas sugerencias para que sea efectivo en la solución de conflictos. Esta actividad se desarrolla en parejas.</p>	<p>En este momento, el estudiante escribe una historieta, sobre una situación de convivencia escolar; con su solución.</p> <p>Utiliza la herramienta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. <u>TOONDOO</u> <p>Con esta herramienta, se puede enviar al correo y obtener la URL para compartir con los estudiantes o comunidad educativa.</p>	<p>Cada estudiante observa su historieta y el de sus compañeros.</p> <p>En una puesta en común se presentan los productos realizados por los estudiantes.</p>

ANEXO K. Ejemplos Historieta

YURI BARRAGAN - BY COLNICOPICUENTA



YOHELIS BOLANO - BY COLNICOPICUENTA



ANEXO L. Secuencia Didáctica: El Cuento

<p>Nombre de la Secuencia Didáctica: La Convivencia Escolar</p>	<p>Maestra: Milena Olarte Moreno</p>	<p>Grado: 5°</p>	<p>Temática: El Cuento</p>
<p>ESTÁNDARES</p>	<p>DESEMPEÑOS</p>	<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	
<p>Producción Textual: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración. -Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. -Produzco la primera versión de un texto, atendiendo a requerimientos de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales y ortográficos. -Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.</p> <p>Convivencia y Paz Asumo de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños. -Identifico los puntos de vista de la gente con las que tengo conflictos poniéndome en su lugar. -Reconozco cómo se sienten otras personas cuando son agredidas o se vulneran sus derechos y contribuyo a aliviar su malestar. -Utilizo mecanismos para manejar mi rabia.</p> <p>Apropiación y uso de Tecnología: Reconozco características del funcionamiento de algunos productos tecnológicos de mi entorno y los utilizo en forma segura. - Utilizo tecnologías de la información y la comunicación disponibles en mi entorno para el desarrollo de diversas actividades.</p>	<p>-Utiliza pautas socioculturales en la escritura de un cuento sobre situaciones de conflicto escolar</p> <p>-Identifica los elementos esenciales de un texto narrativo y sus características a partir de recursos informáticos de la web.</p> <p>-Escribe un cuento sobre un caso de conflicto escolar en el recurso STORY BIRD.</p> <p>-Socializa su escrito a sus compañeros, maestra y padres de familia.</p>	<p>-Participación activa de los estudiantes. -Desarrollo de actividades con sus pares, maestra y recursos informáticos. -Desarrollo de actividades a nivel individual -Exposición del producto final.</p>	
		<p>RECURSOS</p>	
		<p>-Humanos -Aula de Informática -Computadores -Acceso a Internet -Video Beam -Páginas Web (referenciadas en cada uno de los momentos de la secuencia)</p>	

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE SESIÓN V			
PAUTAS SOCIOCULTURALES	NIVEL INTERPSICOLÓGICO	NIVEL INTRAPSICOLÓGICO	EXTERNALIZACIÓN
<p>La sesión inicia solicitando a los estudiantes que escriban una historia a manera de cuento sobre la convivencia escolar. Después de un tiempo, se les solicita que lo lean para identificar estructura y forma de escritura. Además, de una reflexión sobre las competencias ciudadanas en el aula.</p>	<p>En el segundo momento de la sesión se presentan herramientas informáticas que fortalezcan la estructura del texto Narrativo y que les brinde opciones para su escritura correcta.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Diferencias entre los textos narrativo, informativo y argumentativo</u> 2. Ejemplos de <u>Textos Narrativos</u> 3. <u>Intencionalidad Comunicativa</u> 4. Tipos de texto narrativo 5. Estructura del Texto Narrativo 6. Pasos para escribir 7. Los personajes 8. Coherencia y Cohesión 9. Concepto <p>De acuerdo a los recursos informáticos, los estudiantes deben escribir acerca de los elementos que hacen parte del texto narrativo. Esta actividad se desarrolla en parejas.</p> <p>Se espera que participen de manera activa en cada uno de los recursos propuestos.</p>	<p>En este momento, el estudiante escribe un cuento, sobre una situación de convivencia escolar.</p> <p>Utiliza la herramienta:</p> <p><u>STORYBIRD</u></p> <p>Ingresan con una cuenta y contraseña creada por la maestra.</p> <p>Para finalizar el texto, realizan la lectura pertinente y si es preciso la reescritura.</p>	<p>Se presentan algunos textos de los estudiantes, para observar la estructura y cómo identificar este tipo de texto.</p>

ANEXO M. Ejemplo cuento

Un pequeño sueño



Un pequeño sueño

MaríaPaulaMartínez

Buy

0 0

Un pequeño sueño



El día 20 junio era el cumpleaños de una pequeña niña de tan solo 6 años llamada Luna, en su cumpleaños ella quiso pedir un gran libro de 170 paginas.

La mamá de luna quedó sorprendida, porque su hija Luna en lugar de pedir muñecas, peluches quiso pedir un libro, bueno, le dijo la mamá.

Buy

0 0

ANEXO N. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN - DIARIO DE CAMPO

 	Facultad de Ciencias Humanas - Escuela de Educación Maestría en Pedagogía “La escritura de experiencias de vida mediada por recursos informáticos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias ciudadanas” DIARIO DE CAMPO		
FECHA: 12 de julio de 2014		LUGAR: Aula de informática	
ACTIVIDAD: Taller 1. La Autobiografía	SESIÓN: 1	HORA INICIO: 8:00 a.	HORA FINALIZACIÓN: 12:00 m.
OBJETIVO: Conocer y escribir la estructura de la autobiografía con recursos informáticos.			
<p>DESCRIPCIÓN: La sesión inicia con un saludo a todos los estudiantes participantes. En esta sesión participan 25 estudiantes. Se presenta el proyecto, la duración y lo que se espera de cada uno de ellos, en cuanto a escritura y al mejoramiento de las competencias ciudadanas. En primer lugar se les pide que escriban en un documento de WORD la respuesta a la pregunta ¿Quién soy yo?; los estudiantes empezaron su escritura, aunque algunos (especialmente niños), no pasaron de cinco renglones, se evidenció la dificultad en escribir. Se grabaron los archivos en la memoria para su respectivo análisis. Posteriormente, se presentaron las actividades interactivas propuestas en la secuencia didáctica, materializadas en el blog del proyecto: la primera de ellas correspondió a un audio de una autobiografía en verso de dos hermanos escritores, la leímos completa y luego se les pidió que explicaran por versos su significado. Los estudiantes evidenciaron en sus rostros gusto por lo que leían y por su interpretación. En seguida, se presentó una autobiografía con solo imágenes donde se presentaba Rogelio. Cada vez que terminaba una autobiografía se les pedía que escribiera los elementos que tenían en cuenta cada una de ellas, por ejemplo: nacimiento, hobbies, amigos, gustos, disgustos, etc. Luego, una entrevista de Martina Stoessel, quien interpreta a “Violeta”, los niños mostraron su malestar, porque era una figura para las niñas, pero, se les explicó que para los niños, teníamos la biografía de “Radamel Falcao”, así que se calmaron y observaron la biografía a manera de entrevista de la niña. Cuando se presentó la biografía de Falcao cuando tenía 12 años, se interesaron todos, silencio total, escuchando su vida y sus sueños a esa edad. Después, participaron activamente diciendo sus sueños, y lo que deben hacer para lograrlos. Luego, se presentó la biografía en texto de Miguel de Cervantes Saavedra para niños, para que conocieran más aspectos relevantes a la hora de escribir la propia. Con estos elementos, se solicitó que en parejas escribieran el concepto de autobiografía, actividad que realizaron de manera adecuada y colaborativa.</p> <p>En el tiempo de descanso, hubo una situación donde se involucró una niña y un grupo de niños, los cuales durante el juego la golpearon con el balón en el rostro, dejándole algunos rasguños y pequeños hematomas. Se dialogó con ellos sobre la importancia del respeto en el juego.</p> <p>Se realizó un listado en conjunto con los estudiantes de los elementos indispensables en una autobiografía. Para tener en cuenta. Paso siguiente, se presentaron algunas herramientas tecnológicas para conocer sobre la estructura de la autobiografía y algunos pasos para la buena escritura, entre los que se encuentran BRAINPOP, desarrollamos en grupo un test de selección múltiple, en el cual los estudiantes participaron activamente y con emoción, pues cuando la respuesta era correcta, los niños aplaudían y reflejaban felicidad en sus rostros; las respuestas se elegían por votación, se escogía la letra según el número mayor de estudiantes que opinaban. Luego, un avatar de VOKI, brindaba pasos para la escritura a tener presente. El grupo pidió que se le enseñara a realizar el avatar; pero debido al tiempo, se les explicó que al final de los talleres se les enseñaba para que pudieran hacer la presentación al grupo. Los estudiantes sintetizaron aspectos relevantes para tener en cuenta a la hora de escribir: pensar, ideas, borrador, lectura y corrección. Se presentó en la parte final de la sesión el programa TIMERIME para realizar líneas de tiempo; debido a algunos inconvenientes con los equipos y con el internet, no se logró avanzar. Sólo algunos estudiantes pudieron realizarla. La sesión duró cuatro horas.</p>			
<p>EXPERIENCIA: <i>La experiencia en general fue satisfactoria, aunque se presentaron algunos problemas técnicos que dificultaron la realización de la sesión en su totalidad. Los estudiantes mostraron una actitud favorable hacia el uso de la tecnología. Aunque se presentó un pequeño impasse en el descanso, no fue más allá de una discusión en el juego. En cuanto a la escritura, algunos estudiantes evidencian dificultad en la construcción de oraciones con sentido completo en el primer escrito en Microsoft Word. La mayoría de los niños y niñas reflejan el uso cotidiano del computador, son muy colaboradores, pues debemos tomar 19 computadores de la otra sala para contar con 30 computadores con internet; son atentos, ayudan a cuidar los equipos y a organizar las dos aulas.</i></p>			

ANEXO O. Análisis Diarios de Campo Atlas TI.

Proyecto Edición Documentos Citas Códigos Memos Redes Análisis Herramientas Visualizaciones Ventanas Ayuda

DPs P 2: DC 2.docx (11) Citas Códigos Acciones positiva: Memo Actividades del Estudiante (0-Co-F) - Super

P 2: DC 2.docx

ACTIVIDAD:	SESIÓN:	HORA INICIO:	HORA FINALIZACIÓN:
Taller 1. La Autobiografía	2	8:00 a.m.	12 m.

OBJETIVO: Conocer y escribir la estructura de la autobiografía con recursos informáticos.

DESCRIPCIÓN: La sesión inicia con la organización del aula, tratando de lograr que por lo menos 25 computadores tengan acceso a internet. Cuando se ha logrado, se explica a los estudiantes el uso del recurso para realizar líneas de tiempo. Se les da un tiempo prudente para su construcción. Mientras tanto, pasando por cada puesto se va revisando y solucionando cualquier inquietud. Al principio, algunos estudiantes presentaron dificultad, pero después de cierto tiempo mostraron habilidad, creando entre 5 y 8 eventos en cada línea; en ella debían escribir aspectos importantes que marcaron su vida desde el nacimiento.

Posteriormente, se les enseña a los estudiantes el programa para escribir su autobiografía, llamado "LIVING JUNCTION", que permite subir imágenes y escribir a manera de revista. Se entrega un usuario y contraseña para todos los estudiantes. Mientras que se explicaba uno de los niños, habla sin parar, creando malestar en el resto del grupo. La mayoría le pide que haga silencio y que los deje concentrar. Cada uno trabaja en su propio computador y en su escrito. Se observa una actitud favorable y se les pide que tengan en cuenta los elementos de las autobiografías observados en la sesión anterior.

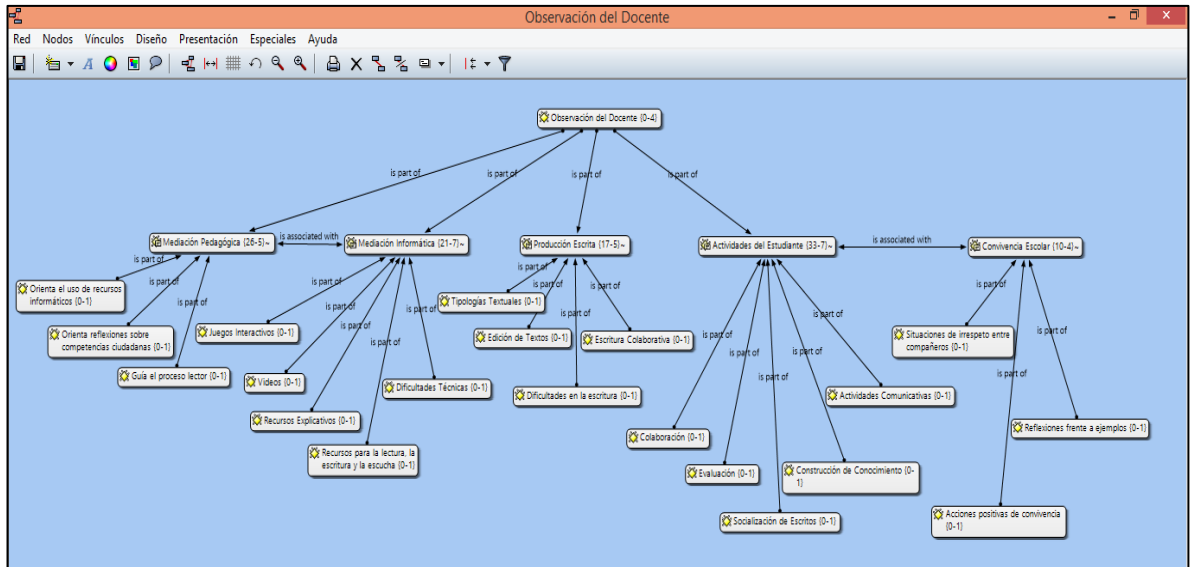
Presentan cierta dificultad al editar, pero poco a poco desarrollan la habilidad al manejar el problema. Sin embargo, se observa la muletilla "y entonces" y no se hace uso de los signos de puntuación; por lo que se detiene la escritura, se explica el uso de estos signos, la coherencia del escrito, el uso de las minúsculas y las mayúsculas y tener presente la ortografía. Después de la escritura, dos estudiantes evidenciaron graves problemas de escritura, al confundir el sonido de fi con la ll y varios se confundieron con las sílabas gue y gui.

La sesión duró cuatro horas, los estudiantes editaron la revista, escribieron sus nombres y se realizaron algunas revisiones. Sin embargo, 4 estudiantes escribieron muy poco debido a problemas técnicos, pues la página no cargaba.

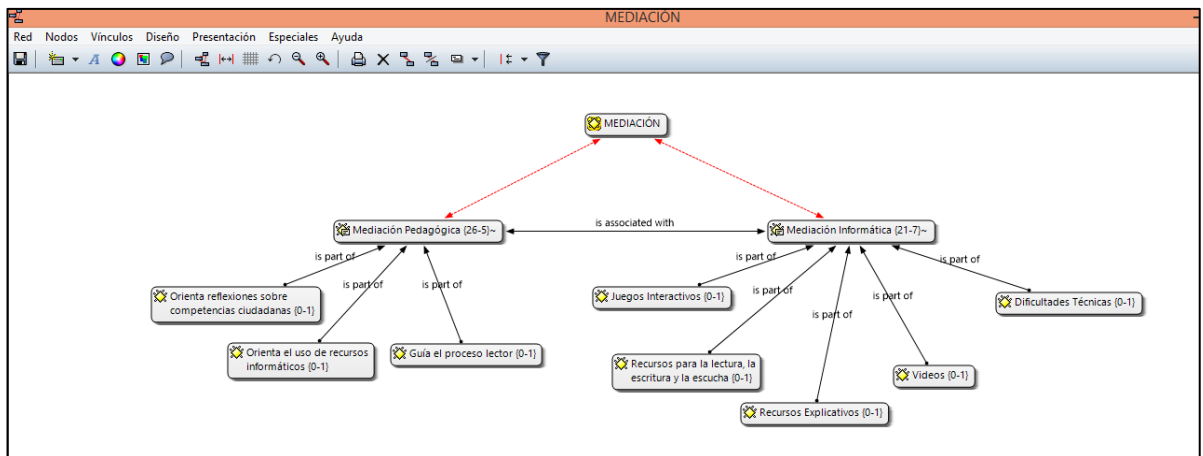
- Mediación Pedagógica~
- Producción Escrita~
- Mediación Pedagógica~
- Convivencia Escolar~
- Actividades del Estudiante~
- Mediación Informática~
- Mediación Pedagógica~ Producción Escrita~
- Producción Escrita~
- Producción Escrita~
- Mediación Pedagógica~

P 2: DC 2.docx -> Mi biblioteca Tamaño: 1

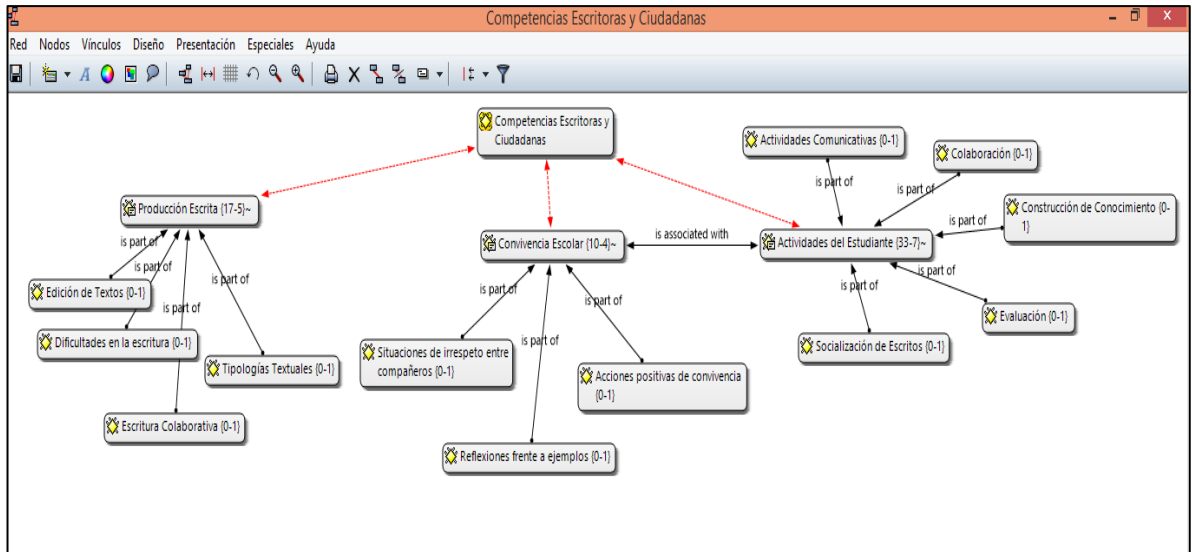
ANEXO P. Redes



ANEXO Q. Familia de Códigos MEDIACIÓN. Con subcategorías o códigos



ANEXO R. Familia de Códigos COMPETENCIAS ESCRITORAS Y CIUDADANAS. Con subcategorías o códigos



ANEXO S. Imágenes para Descripción de Situaciones de Convivencia en PINTEREST



<http://www.pinterest.com/milena16/descripci%C3%B3n-de-situaciones-de-convivencia/>

ANEXO T. Blog del Proyecto de Investigación

escribecontic.blogspot.com

8+1 8.970 Más » Siguiente blog» milenaolartemoreno@gmail.com Nueva entrada Diseñ

Estrategia para fortalecer competencias escritoras y ciudadanas a través de recursos informáticos

Página principal Proyecto La Autobiografía Evidencias Autobiografía La Descripción Evidencias Descripción El Texto Informativo Evidencias Noticia La Historieta Evidencias Historieta La Narración Evidencias Narración

VISITAS
1,414

colnicopi

LEE

ARCHIVO DEL BLOG
▼ 2015 (1)

LUNES, 2 DE MARZO DE 2015

Bienvenidos estudiantes grado Quinto 2015

CALENDARIO

« »

2015
Junio

L	m	J	V	S	D	
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

Cuteki

DATOS PERSONALES