



Diseño e implementación del RED *Escribir bien marca la diferencia* para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, mediante el constructivismo social

María P. Becerra Velásquez, Patricia Restrepo Farfán, Juan C. Valbuena Aponte y Katherine Velásquez Pérez

Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena

Trabajo de grado II

Jhon Jairo Anzola Gómez

Canaguaro, Granada, Meta - Colombia.

15/11/2021

Dedicatoria

Quiero dedicar esta tesis de grado a Dios, por permitir finalizar con éxito mi tan anhelada carrera, por darme salud, fortaleza y sostenerme en todo momento. A mi amada familia por su apoyo, por su amor y por creer en mí, aún en los momentos que yo no lo hice. A mí misma, por ser persistente, esforzada, valiente y luchar por mis sueños. Hoy puedo decir que he conseguido uno de los logros más importantes en mi vida, muchas gracias a ustedes por ser mi motivación.

María Paz Becerra Velásquez

Dedico este tan anhelado logro primero a Dios, por haberme dado la fuerza para culminar este proceso. A mis hijas María Juliana, Salome y a mis queridas madre Mirian y hermana Diana, por creer en mí, acompañarme y darme la fortaleza para seguir adelante, porque siempre tuvieron una voz de aliento y me apoyaron en los momentos difíciles. Sin ellas esto no sería posible.

Patricia Restrepo Farfán

Dedico este logro a Dios, por bendiciones que días tras día me da. A mi madre, por enseñarme la importancia de los logros por mérito propio. A mi esposa July, por ser mi par en los diversos proyectos que nos trazamos. Y a mis hijos Danna y Felipe, por brindarme una nueva oportunidad cada día para ser feliz.

Juan Carlos Valbuena Aponte

Esta tesis está dedicada a Dios por permitirme escoger esta profesión que cada día me enseña algo nuevo. A mi mamá, por darme la oportunidad de educarme, ser la fuente de mi inspiración y mi apoyo en todos los proyectos que he emprendido, por sus consejos y sabiduría que han sido el timón de este barco llamado vida. A mi esposo Roger por su amor incondicional y aliento para continuar en los días grises que quise rendirme. A mis compañeros de trabajo y estudio por su compañía, los días interminables, su dedicación y compromiso hicieron que este proyecto saliera adelante. A mis profesores y director de tesis, por compartir sus conocimientos e instruirme durante todo este proceso, sin su paciencia y enseñanzas no hubiese sido posible materializar este proyecto.

Katherine Velásquez Pérez

Agradecimientos

Agradecemos, en primer lugar, a Dios, por darnos la oportunidad de vivir cada día junto a nuestras familias, disfrutando de los dones y bendiciones que en cada amanecer nos brinda.

A la Universidad de Cartagena, por favorecer espacios de formación de alta calidad y permitirnos hacer parte de sus egresados.

Al profesor y asesor de la tesis, John Jairo Anzola Gómez, por liderar los procesos de formación de los que fuimos partícipes.

A los diversos docentes que hicieron parte de este proceso formativo, por darnos las herramientas para crecer como profesionales.

A los directivos y docentes del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada Meta, por permitirnos implementar nuestra propuesta en sus aulas y aportar estrategias para la transformación de la calidad educativa.

A los padres de familia y estudiantes que participaron en la ejecución de la tesis, por apoyar los procesos e incluir dentro de su quehacer, las actividades propias de la propuesta.

A los coautores de esta investigación, por brindarnos, desde sus particularidades y talentos, diversos elementos que nutrieron nuestro proceso formativo.

Por último, a todos aquellos que de una u otra manera contribuyeron a la realización de este sueño.

¡Muchas gracias!

Contenido

Resumen.....	14
Introducción.....	17
Capítulo I: Planteamiento y formulación del problema.....	21
Planteamiento.....	21
Formulación.....	24
Antecedentes del problema.....	24
Internacionales.....	24
Nacionales.....	26
Regionales.....	27
Justificación.....	28
Objetivos.....	30
Objetivo general.....	30
Objetivos específicos.....	30
Supuestos y constructos.....	31
Supuestos.....	31
Constructos.....	32
Alcances y limitaciones.....	39
Alcances.....	39
Limitaciones.....	40

Capítulo II: Marco referencial	41
Marco contextual	41
Marco normativo.....	48
Marco teórico	60
Competencia comunicativa escritora	60
Recurso Educativo Digital	76
Modelo pedagógico.....	80
Marco conceptual.....	83
Producción escrita.....	83
Herramienta digital	89
Enfoque	92
Capítulo III: Metodología	94
Modelo de investigación.....	97
Participantes.....	99
Muestra	102
Variables	102
Técnicas e instrumentos de recolección de información	104
Valoración de instrumentos por expertos	107
Fases de la investigación.....	107
Análisis de la información.	110

Capítulo IV: Intervención pedagógica	112
Fase de diagnóstico	112
Fase de diseño	113
Fase de implementación.....	117
Acceso al Recurso Educativo Digital	118
Presentación de autores.....	120
Contextualización	121
Ruta de aprendizaje.....	122
Momento pedagógico 1 inicio	123
Momento pedagógico 2. Desarrollo.....	128
Momento pedagógico 3. Cierre.....	147
Fase de evaluación	149
Postest. Competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado quinto B.	
.....	149
Entrevista sobre Impacto del RED Escribir bien marca la diferencia	150
Capítulo V: Análisis, conclusiones y recomendaciones	156
Análisis de los datos, fase de diagnóstico.....	156
Análisis de datos de la revisión documental.....	157
Análisis de datos del Pretest	161
Análisis de datos, fase de diseño.....	168

Análisis de datos, fase de implementación	170
Análisis de datos, fase de evaluación.....	172
Análisis de datos del Posttest.....	173
Análisis de datos recolectados en la entrevista estructurada	182
Conclusiones.....	192
Recomendaciones	195
Referencias.....	197
Anexos	211

Lista de figuras

Figura 1 Calificaciones en el área de lenguaje.....	22
Figura 2. Dificultades encontradas en el diagnóstico (pretest) de la competencia escritora de grado quinto.	23
Figura 3. Fases de la investigación	110
Figura 4. Acceso al Recurso Educativo Digital: Plataforma Exelearning	119
Figura 5. Introducción al Recurso Educativo Digital	119
Figura 6. Presentación de autores	120
Figura 7. Presentación de estudiantes	121
Figura 8. Contextualización	121
Figura 9. Ruta de aprendizaje	122
Figura 10. Video explicativo.....	123
Figura 11. Actividad de exploración 1. En sus marcas, listos... ya.....	124
Figura 12. Actividad de exploración 2. La clasificación según su acento	125
Figura 13. Actividad de exploración 3. ¿Qué sabes sobre los signos de puntuación?....	126
Figura 14. Actividad de exploración 4. Clasifica las palabras según su función gramatical.	127
Figura 15. Actividad de exploración 5. Ideas previas sobre coherencia y cohesión	128
Figura 16. Video explicativo. Conoce la ruta del momento de desarrollo	129
Figura 17. Conceptualización intención comunicativa y tipología textual.....	130
Figura 18. Conceptualización texto narrativo.....	131
Figura 19. Actividad práctica. Desafío de saberes.....	132

Figura 20. Actividad colaborativa. Juega con la rueda de las ideas para contar historias	133
Figura 21. Plan textual narrativo. ¡Empieza a escribir!	134
Figura 22. Plan textual narrativo. ¡Empieza a escribir!	135
Figura 23. Acompañamiento presencial en el diligenciamiento del plan textual narrativo	136
Figura 24. Acompañamiento virtual en el diligenciamiento del plan textual narrativo..	136
Figura 25. Actividad de conceptualización 1. La acentuación	137
Figura 26. Actividad de conceptualización 2. Signos de puntuación	138
Figura 27. Actividad de conceptualización 3. Categorías gramaticales	139
Figura 28. Actividad práctica. Afianza saberes sobre acentuación, signos de puntuación y categorías gramaticales.	140
Figura 29. Redacción de la primera versión del texto narrativo	142
Figura 30. Acompañamiento de los investigadores en la redacción de la primera versión del texto narrativo.	142
Figura 31. Actividad de conceptualización. Coherencia y cohesión	144
Figura 32. Actividad colaborativa lista de chequeo.....	145
Figura 33. Versión final del texto narrativo.....	146
Figura 34. Versión final del texto narrativo.....	147
Figura 35. Socialización creaciones literarias narrativas.....	148
Figura 36. Presentación del E-Book	149
Figura 37. Postest. Competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado quinto B.....	150

Figura 38. Entrevista.....	152
Figura 39. Entrevista.....	152
Figura 40. Entrevista.....	153
Figura 41. Resultados Pruebas Saber.....	157
Figura 42. Nivel de la competencia comunicativa escritora	158
Figura 43. Resultados del ISCE.....	159
Figura 44. Pregunta número 1 Pretest.....	161
Figura 45. Pregunta número 2 Pretest.....	162
Figura 46. Pregunta número 3 Pretest.....	163
Figura 47. Pregunta número 4 Pretest.....	164
Figura 48. Pregunta número 5 Pretest.....	165
Figura 49. Pregunta número 6 Pretest.....	165
Figura 50. Pregunta número 7 Pretest.....	166
Figura 51. Promedio general del postest.....	174
Figura 52. Pregunta número 1 Postest	175
Figura 53. Pregunta número 2 Postest	176
Figura 54. Pregunta número 3 Postest	177
Figura 55. Pregunta número 4 Postest	178
Figura 56. Pregunta número 5 Postest	179
Figura 57. Pregunta número 6 Postest	180
Figura 58. Pregunta número 6 Entrevista	186

Lista de anexos

Anexo 1. Formato para revisión documental.....	211
Anexo 2. Revisión documental: Resultados de Pruebas Saber.....	212
Anexo 3. Revisión documental: Resultados ISCE.....	213
Anexo 4. Revisión documental: Resultados de pruebas internas	214
Anexo 5. Pretest: Competencia comunicativa escritora en estudiantes de grado 5B	215
Anexo 6. Postest: Competencia comunicativa escritora en estudiantes de grado 5B.....	219
Anexo 7. Entrevista.....	222
Anexo 8. Valoración documental de instrumentos	224

Lista de tablas

Tabla 1. Pruebas Saber, según la obtención de resultados.....	21
Tabla 2. Presentación de variables.....	103
Tabla 3. Técnicas e instrumentos de recolección de información	105

Resumen

Título: Diseño e implementación del RED Escribir bien marca la diferencia para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, mediante el constructivismo social

Autor(es): María P. Becerra Velásquez, Patricia Restrepo Farfán, Juan C. Valbuena Aponte, Katherine Velásquez Pérez

Palabras claves: Competencia comunicativa escritora, proceso escritor, constructivismo social, Recurso Educativo Digital, método cualitativo, modelo basado en diseño.

Resumen: La presente investigación tiene como objetivo el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado quinto B, del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada Meta, a partir del diseño e implementación del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*, bajo el modelo constructivista social. Para esto, se desarrolló esta propuesta durante cuatro fases, iniciando con el diagnóstico del nivel de la competencia en los educandos, a partir de la revisión documental y un pretest. Seguidamente, se dio el diseño y la construcción del RED, a partir de una secuencia didáctica embebida en Exelearning, enriquecida con actividades interactivas, creadas con Genially, Flippity, Canva, Educaplay, Kahoot y Google Forms. A continuación, se realizó la implementación del RED creado, bajo metodología B-Learning y el modelo constructivista social, evidenciando estrategias propias de este enfoque educativo, como el trabajo colaborativo, orientación por parte del docente y evaluación formativa. Por último, se implementó la evaluación del impacto del Recurso Educativo Digital, mediante una entrevista estructurada a

través de Google Forms, y se evidenció el fortalecimiento del nivel de la competencia comunicativa escritora a partir de un postest.

El presente estudio basó su accionar en el método cualitativo de investigación, a partir del modelo basado en diseño. De esta manera, se logró la mejoría en el nivel de la competencia, la implementación de las cuatro etapas del proceso escritor, el diseño de estrategias innovadoras de trabajo colaborativo, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en procesos formativos y la innovación en las prácticas valorativas del quehacer académico.

Abstract

Key words: Writer communicative competence, writing process, social constructivism, Digital Educational Resource, qualitative method, design-based model.

Abstract: The present research aims to strengthen the communicative writing competence in fifth B grade students, from the Centro Educativo Luis López de Mesa, from the municipality of Granada Meta, based on the design and implementation of the Digital Educational Resource *Write well marks the difference*, under the social constructivist model. For this, this proposal was developed during four phases, starting with the diagnosis of the level of competence in the students, from the documentary review and a pretest. Next, the RED was designed and built, based on a didactic sequence embedded in Exelearning, enriched with interactive activities, created with Genially, Flippity, Canva, Educaplay, Kahoot and Google Forms. Next, the implementation of the RED created was carried out, under the B-Learning methodology and the social constructivist model, evidencing the strategies of this educational approach, such as collaborative work, orientation by the teacher and formative evaluation. Finally, the evaluation of the impact of the Digital Educational Resource was implemented, through a structured interview through Google Forms, and the strengthening of the level of the communicative writing competence was evidenced from a post-test.

The present study based its actions on the qualitative research method, based on the design-based model. In this way, an improvement in the level of competence was achieved, the implementation of the four stages of the writing process, the design of innovative collaborative work strategies, the use of Information and Communication Technologies in training processes and the innovation in the evaluative practices of academic work.

Introducción

Este documento pretende desde una mirada pedagógica, determinar la importancia de la escritura como herramienta necesaria en el proceso comunicativo del ser humano, que da inicio en los primeros años del ciclo escolar y evoluciona en el transcurso de su vida. Por tal motivo, el desarrollo de la competencia escritora es vital en los procesos formativos de los estudiantes, porque permite potenciar las habilidades de producción textual, mejorando la comunicación escrita en los estudiantes, y estableciendo situaciones comunicativas de manera asertiva y pertinente.

El contenido presentado en el presente proyecto, hace énfasis en el fortalecimiento de la competencia escritora, a través de la implementación de actividades mediadas por TIC, la propuesta está diseñada para los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, ubicado en el sector poblado de Canaguaro, zona rural del municipio de Granada, Meta.

En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema, con el propósito de diagnosticar las dificultades que poseen los estudiantes de grado quinto en la competencia escritora, lo cual se evidencia en los resultados de las pruebas Saber de los años 2014, 2015, 2016 y 2017, y las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el área de lenguaje, periodo comprendido entre el 2018 y el 2020, ubicando la competencia comunicativa escritora en débil. Lo que permite formular la pregunta problematizadora, a partir de las necesidades demostradas por los estudiantes. También se reconoce el aporte de otras investigaciones hechas a nivel internacional, nacional y regional, relacionadas con la problemática abordada en esta propuesta y que puedan ser de ayuda para el desarrollo de la misma.

También, se da a conocer la justificación, en la cual se refleja la importancia de contribuir al fortalecimiento del proceso de escritura, haciendo énfasis en la producción textual a partir del seguimiento de las etapas del proceso escritor mediante la construcción del RED *Escribir bien marca la diferencia*. Asimismo, se trazan los objetivos que direccionan el paso a paso de la solución de la problemática. Luego, se exponen los supuestos, que son los logros esperados, lo que se supone que va a suceder una vez aplicadas las actividades del RED *Escribir bien marca la diferencia*. Además, se presentan los constructos, los cuales son los conceptos relacionados con la problemática del proyecto, es decir, un acercamiento al marco referencial.

Por último, se presentan los alcances, que determinan el éxito del diseño y ejecución de las actividades contenidos en el RED *Escribir bien marca la diferencia*. También, se evidencian las limitaciones, que pueden presentarse en la puesta en marcha de la propuesta educativa.

El segundo capítulo, aborda el marco referencial, con el cual se pretende situar al investigador en el campo de estudio, a partir del reconocimiento del contexto, de la normatividad (internacional, nacional, local e institucional), de las teorías que sustentan su accionar y de los conceptos claves abordados en la propuesta investigativa. Dentro de este, se encuentra, en primero momento, el marco contextual, el cual permite identificar las principales características del objeto de estudio, haciendo énfasis en los aspectos geográfico, histórico, cultural y educativo.

En segundo momento, se encuentra el marco normativo, el cual facilita el conocimiento de las normas que ayudan a entender de manera específica la situación o problema de investigación. Lo anterior, visto desde una perspectiva internacional, nacional, local e institucional.

Luego, se halla el marco teórico, con el cual se posibilita la descripción, comprensión y explicación de la situación problémica que es objeto de estudio. Esto, a partir de la fundamentación teórica basada en diversos autores, contemporáneos y clásicos, que han dado aportes significativos para el entendimiento del problema objeto de estudio.

Por último, se observa el marco conceptual, el cual permite la recopilación, sistematización y sustentación de los conceptos clave que sustentan el desarrollo de la propuesta investigativa.

El tercer capítulo responde a la metodología de la investigación. Aquí, se sustenta con el método cualitativo, el modelo basado en diseño, la identificación específica de los partícipes del estudio, la muestra, las variables, las técnicas e instrumentos de recolección de información, las fases de la investigación y el análisis de los datos recopilados.

En el cuarto capítulo, se aborda la narrativa del proceso de investigación, en el cual se detallan, de manera cualitativa, las diversas acciones y vivencias ocurridas durante la ejecución de la propuesta. Aquí, se especifican los hechos, los partícipes, las interacciones, las fortalezas y oportunidades de mejora que se identifican durante la puesta en marcha o implementación del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*.

El último capítulo, el número 5, corresponde a la presentación oficial de los datos recolectados y analizados, los cuales conllevan a evidenciar el impacto del RED, identificando su pertinencia en los procesos de fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado quinto B, del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada Meta.

Por lo anterior, es necesario reconocer la competencia comunicativa escritora, como base fundamental del proceso formativo, que puesta en práctica adecuadamente, permite la interacción asertiva en diferentes escenarios comunicativos. De igual forma, la tecnología es un instrumento indispensable en la formación de los individuos para el desenvolvimiento integral en la sociedad; reconociendo que en esta era digital los docentes tienen un gran reto en su tarea pedagógica.

Capítulo I: Planteamiento y formulación del problema

Planteamiento

El Centro Educativo Luis López de Mesa, identificado con código DANE 250313000199, del municipio de Granada Meta, para la vigencia 2017 contó con Índice Sintético de Calidad Educativa – ISCE- de 5.48 puntos. Para el año 2018, su ISCE se sitúa en 4.81, evidenciándose un retroceso de 0.67 puntos, siendo el componente de Progreso donde mayormente se refleja la desmejora (de 1.57 en 2017 a 0.72 en 2018, notándose una regresión de 0.8 puntos).

En las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°, que son pruebas externas, estandarizadas para el territorio colombiano y aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES-, en las cuales se evalúa el desempeño de los estudiantes en el alcance de las competencias establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, el Centro educativo ha obtenido las siguientes valoraciones, suministradas en los reportes anuales que emite dicha entidad, en el cuatrienio comprendido entre 2014 y 2017, en el grado quinto de básica primaria, en el área de lenguaje, ubicando a sus estudiantes en los siguientes niveles:

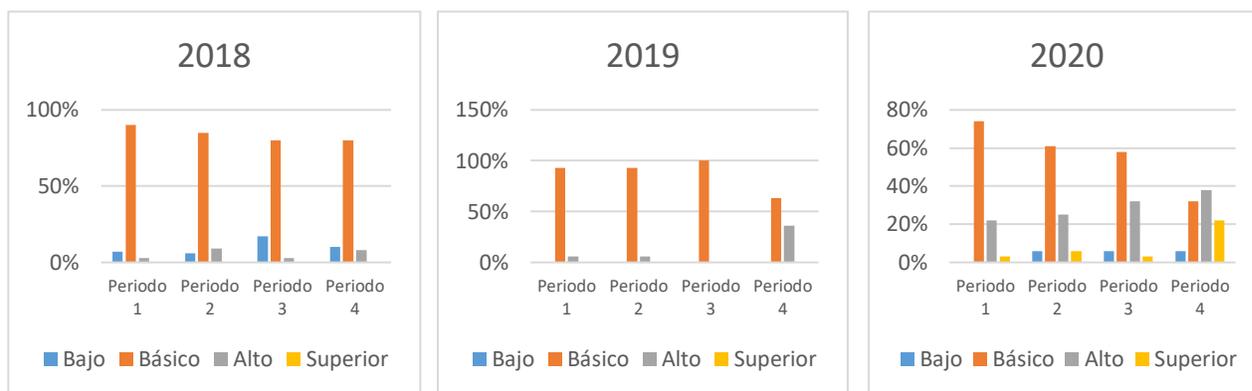
Tabla 1. Pruebas Saber, según la obtención de resultados

	Puntaje	Insuficiente	Mínimo	Satisfactorio	Avanzado	Competencia escritora
2014	297	10%	54%	29%	7%	Fuerte
2015	293	15%	50%	30%	6%	Débil
2016	295	19%	46%	27%	8%	Muy débil
2017	317	11%	44%	30%	15%	Débil

Fuente: elaboración propia con base en reportes anualizados del ICFES.

Para el periodo comprendido entre el 2018 y el 2020, los siguientes datos hacen referencia a las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el área de lenguaje, que hoy cursan grado quinto (2018 grado segundo, 2019 grado tercero y 2020 grado cuarto).

Figura 1 Calificaciones en el área de lenguaje



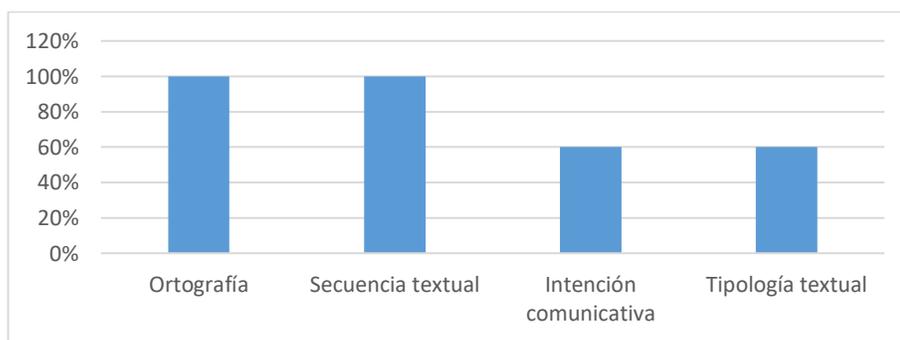
Fuente: Elaboración propia, a partir de consolidado de notas del CELLM

A partir de lo anterior, se evidencia que el desarrollo de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado quinto, en años anteriores, se mantiene en un estado o nivel de desempeño básico. Durante el 2018, el nivel de la competencia comunicativa escritora permanece en nivel de desempeño básico, aunque tiende a desmejorar, ya que el desempeño bajo aumenta durante el avance de cada periodo. Para el 2019 el nivel básico predomina, con un porcentaje de 36% en nivel alto para el cuarto periodo. En la vigencia 2020, se mantiene la tendencia en básico, con un buen porcentaje para el cuarto periodo del nivel superior, aunque se agudiza la falencia en el desarrollo de la misma, pues el nivel bajo hace presencia en tres de los cuatro periodos académicos.

A partir del pretest, aplicado durante la primera etapa de la investigación a la muestra seleccionada, se evidencia en los estudiantes, dificultades en el proceso escritor, principalmente en lo relacionado con la utilización de signos y aplicación de reglas ortográficas. Allí, se observa que el 100% de los estudiantes, presentan dificultades el reconocimiento de la función y el uso

de los signos de puntuación. Se halla que un 100% de la muestra evaluada, desconocen la secuencia textual narrativa, afectando la producción escrita, principalmente en la coherencia y cohesión del escrito. Un 60% de los evaluados, presentan dificultad en la identificación de la intención comunicativa de un texto, lo cual interfiere en la comprensión del mismo. Por último, se observa que un 60% de los estudiantes partícipes del pretest, muestra dificultad en el reconocimiento de la tipología textual al momento de producir un escrito, lo cual impide identificar la mejor silueta para plasmar sus ideas, a partir de la intención comunicativa que presenta.

Figura 2. Dificultades encontradas en el diagnóstico (pretest) de la competencia escritora de grado quinto.



Fuente: Elaboración propia, con base en los resultados del pretest para estudiantes de grado quinto.

Es por esto, que en esta propuesta investigativa se plantea el diseño y la implementación del RED *Escribir bien marca la diferencia*, embebido en la plataforma Exelearnig y enriquecido con herramientas digitales y gamificaciones creadas con Genially, Flippity, Canva y Google Forms; para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado quinto B del CE Luis López de Mesa, del municipio de Granada Meta.

Formulación

¿Cómo el diseño e implementación del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia* fortalece la competencia comunicativa escritora, de acuerdo con las etapas del proceso de escritura en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa del municipio de Granada Meta, mediante el constructivismo social?

Antecedentes del problema

Internacionales

El desarrollo de la competencia escrita es fundamental en el proceso de producción textual y de escritura del ser humano, ya que, desde la primera etapa del proceso comunicativo, mucho antes de ser parte de procesos formativos, se hace uso de esta habilidad lingüística para expresarse de forma oral y comunicarse con los demás. En palabras de Miras, Graham y otros (como se citó en Sotomayor et al. 2013), tesis de Santiago de Chile, reconocen la escritura como un elemento primordial para los procesos comunicativos que favorecen el desarrollo personal y el aprendizaje y además, favorecen la transmisión de información en las interrelaciones a partir de su propia experiencia.

En el artículo denominado *La escritura en contextos electrónicos: Reflexiones y experiencias en torno a un proceso de producción*, Márquez (2017) de Argentina, muestra el protagonismo de la escritura como medio de expresión y comunicación en la llamada cultura digital. Manifiesta que la intervención didáctica mediada por las nuevas tecnologías es una tarea esencial de los docentes, gestionar nuevas prácticas de escritura que rompan con las metodologías tradicionales y contribuyan al desarrollo de escritores competentes, que participen

en diferentes contextos, teniendo en cuenta la situación comunicativa que se requiera. Hoy en día los contextos electrónicos posibilitan al ser humano comunicarse sin las limitaciones de espacio y tiempo y la escritura ha sido el ejercicio que acerca al escritor con el mundo. En este caso, se tuvo en cuenta dos estrategias que promovieron la práctica de la escritura, a través de tareas digitales como escribir en un blog y la escritura colaborativa en línea, estrategias que facilitaron el proceso y permitieron un mejoramiento notorio en el desarrollo de la competencia comunicativa escritora, permitiendo reconocer que el éxito de la producción escrita depende del uso de herramientas y recursos tecnológicos en los cuales se pueden plasmar los diversos textos. (Márquez, 2017).

También, en la tesis *diseño de un taller basado en un procesador de textos para mejorar las competencias comunicativas en lengua escrita de niños de primaria*, presentada por Medina (2019) en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, en Cuernavaca México, como requisito para optar al título de *maestra en atención a la diversidad y educación inclusiva*, plantea la relación entre la competencia comunicativa escritora y las TIC, evidenciando los bajos niveles de desarrollo de esta en los estudiantes de básica primaria. En esta tesis, Medina expone que, según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) de México, el 63% de los estudiantes sexto de primaria, no alcanzan el mínimo aceptable de la competencia escritora.

Por otro lado, Amagua (2019) en su tesis *Diseño de software educativo para la enseñanza de la normativa de acentuación en las y los estudiantes de quinto año de educación general básica de la institución educativa Manuela Espejo*, en la ciudad de Quito, Ecuador, realiza su investigación teniendo como objetivo principal el diseño de un software educativo que incentive a los estudiantes a reconocer y apropiarse de la normativa de acentuación a partir de la

utilización de elementos que resulten llamativos y de esta manera transformar las prácticas pedagógicas tradicionales. En palabras de Amagua (2019), la propuesta investigativa está basada en la utilización de herramientas tecnológicas que permitan la enseñanza de las normas de acentuación a partir de un software educativo.

Nacionales

Algunas problemáticas que presentan los niños en la escuela al elaborar un escrito, es un artículo, que corresponde a Martínez (2014), una temática planteada gracias a la investigación de estudiantes de la Universidad de La Salle, Bogotá D.C., donde se aborda el proceso escritor como una tarea compleja y presenta las dificultades de los estudiantes para enfrentarse al ejercicio de la escritura académica. Determina que es necesario que los niños y niñas se involucren en procesos de escritura desde los primeros cursos de educación primaria y su ejercitación en esta se haga teniendo en cuenta todas las dimensiones que esta actividad requiere.

En el artículo publicado en la revista *Infancias Imágenes* de la Universidad Distrital Francisco José Caldas, de Bogotá D.C. Colombia, titulado: *El uso de la escritura infantil en prácticas digitales: un estado de la cuestión*, escrito por Ruiz (2019), se evidencia la importancia del uso de las TIC para favorecer los procesos de lectura y escritura, puesto que, es entendible que cuando la tecnología entra a cumplir su función pedagógica, esta proporciona herramientas que apoyan, facilitan y mejoran los ambientes de aprendizaje. En palabras de Ruiz (2019), el uso de las TIC favorece la modificación de los elementos de la lectura y escritura, a través de los elementos audiovisuales y la correspondencia con el código escrito.

Así mismo, en el proyecto que corresponde a Russi et al. (2019), titulado *El desarrollo de la competencia lectoescritora mediada por las TIC*, plantea la necesidad de aplicar recursos

digitales que promuevan el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Pedregal Alto del Municipio de Sutamarchán, Boyacá, haciendo énfasis en los procesos que implican la actividad de la escritura como activadores de otros aprendizajes y qué mejor que apoyado de herramientas innovadoras que motiven al desarrollo constante de la competencia escritora. En palabras de Araoz (como se cita en Russi et al. 2019), el proceso de escritor requiere de la respuesta a los elementos esenciales del problema retórico: qué escribir, para quién escribir, cuándo escribir, dónde escribir; basados en procesos cognitivos, comunicativos, lingüísticos y organizativos.

Del mismo modo, Bustos (2018), en su artículo de investigación presenta los resultados del proyecto investigativo titulado: *La secuencia didáctica como estrategia para fortalecer la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Sede Gallinetas Modelo Escuela Nueva de la I.E. Colegio Argelino Duran Quintero del Municipio de Sardinata, Norte de Santander*, en el que se trata la problemática diagnosticada a través de las pruebas saber sobre el nivel mínimo que evidencian los estudiantes, con respecto a la competencia comunicativa escritora, situación a la que se dio solución a partir del diseño de tres secuencias didácticas innovadoras que le permitieran a los discentes comprender la didáctica de la escritura procesual, que plantea Cassany, haciendo énfasis en textos narrativos, su planeación, revisión y corrección.

Regionales

La actividad creadora en la iniciación del proceso escritor en niños de 7 y 8 años, artículo elaborado por Torres (2020), para obtener el título de magister en pedagogía de la Universidad Santo Tomás, contempla la manera en que se desarrolla la creatividad en los escritos

de niños de siete y ocho años de edad, en diversos centros educativos, privados y públicos, de la ciudad de Villavicencio. Este, se basa en los planteamientos sobre el proceso escritor de Vygotsky, y busca resaltar los procesos de fondo del acto escritor – cohesión, coherencia, estructura del texto, propósito, contenido-, como lo plantea Tolchinsky, citado por Torres (2020).

Justificación

El proceso lecto- escritor de los estudiantes en sus primeros años de escolaridad, educación inicial – preescolar, primero y segundo- cimienta las bases para que, en el transcurso de su vida escolar, se aprehendan más y mejores técnicas de producción, tanto oral como escrita, de textos y discursos. El conocimiento de las reglas y directrices de la gramática española, favorecen la construcción de un léxico exquisito y rico en la calidad y variedad de términos que se han de usar en los diversos escenarios en que el estudiante entabla comunicación con un receptor, formal o informal, que percibe de él su mundo a través de las palabras.

Dicho lo anterior, es notoria la necesidad de formar estudiantes con un correcto uso del lenguaje, de las técnicas gramaticales, semánticas, pragmáticas y conocedor de las normas que orientan el uso de este. Por tal motivo, es imperativo brindar las bases que el discente necesita para fortalecer su producción escrita, a la luz de las etapas que involucran el proceso de escritura (planeación, redacción, revisión y edición), para que de esta manera, se comprenda el ejercicio de escribir como un paso a paso para la organización correcta de las ideas y la emisión de un mensaje con sentido y coherencia, sin dejar que incurra en ambigüedades que posibiliten confusiones al receptor y entendiendo que escribir va más allá de la transcripción. En palabras de Cassany y Comas (1989), es deber del escribiente utilizar y reconocer los elementos del código escrito y aplicar de manera correcta las etapas del proceso escritor.

Formar estudiantes con un alto nivel en el dominio de la comunicación escrita, es una tarea muy compleja, ya que se ha caído en la monotonía y en la ejecución de estrategias tradicionales que le restan interés y facilidad de comprensión al sinfín de normas que anteceden este acto y no se le ha permitido a la tecnología entrar a apoyar de manera directa esta problemática; a esto se le suma la mutilación al idioma español, que es un constante en los mensajes que vienen y van por las redes sociales, haciendo poco relevante la escritura correcta de las palabras y la calidad de los textos que circulan por el internet. Así mismo, la falta de material didáctico, adecuado e innovador, que integren las TIC para generar interés en los estudiantes, nativos digitales, desde la edad más temprana posible, en el desarrollo de habilidades propias del lenguaje y el hábito de la escritura correcta. Según Alcívar (2013), los docentes deben emplear estrategias que permitan afianzar los procesos de lecto escritura para lograr un aprendizaje de calidad.

El proceso anteriormente descrito, busca ser fortalecido con el presente proyecto, en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta. Son 10 estudiantes, quienes, a partir de un proceso formativo de educación tradicional, basados en el constructivismo social, carecen de estructuras definidas, claras e innovadoras para la enseñanza de procesos pedagógicos de escritura, y puntualmente, en el cumplimiento de cada una de las etapas que se requieren para la producción de textos con calidad. Textos que sean planificados (que quien escribe haga una preescritura y organice sus ideas, de tal modo que pueda determinar su intención comunicativa, sus interlocutores y el tipo de texto que quiere construir), redactados (que elabore borradores, organice las ideas en párrafos y tenga en cuenta la normatividad ortográfica, acentuación y gramatical, conjugación, la cohesión y la coherencia), revisados (que a partir de instrumentos de valoración el estudiante

pueda recibir sugerencias para el mejoramiento), y por último, editados (que sean corregidos para ser mostrados).

Para contribuir con el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora y lograr un aprendizaje significativo que favorezca las prácticas de escritura y la comunicación asertiva entre el estudiante y sus pares, se hace necesario construir un Recurso Educativo Digital que beneficie a los discentes en el dominio de los requerimientos formales y conceptuales de la lengua al momento de escribir; una herramienta didáctica que garantice nuevas estrategias de enseñanza- aprendizaje, con la inclusión de las nuevas tecnologías que facilite la adquisición de las habilidades básicas del lenguaje (hablar, escuchar, leer y escribir), en especial el ejercicio de escritura que se requiere para el desarrollo de actividades para todas las áreas del saber.

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer la competencia comunicativa escritora de acuerdo con las etapas del proceso de escritura mediante el uso del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*, en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada Meta, basado en el constructivismo social.

Objetivos específicos

Diagnosticar el nivel de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta, por medio del análisis de los resultados de las pruebas internas y externas.

Diseñar el Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia* con estrategias para la planificación, redacción, revisión y edición de textos de calidad que fortalezcan la comunicación escrita en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta, basado en el constructivismo social.

Aplicar el RED *Escribir bien marca la diferencia* para promover la producción textual a partir del seguimiento de las etapas del proceso escritor en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta.

Evaluar el impacto del RED *Escribir bien marca la diferencia* en la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada, Meta.

Supuestos y constructos

Supuestos

Suponemos que el RED *Escribir bien marca la diferencia* será diseñado y embebido en la plataforma Exelearnig y enriquecido con herramientas digitales y gamificaciones creadas con Genially, Flippity, Canva y Google Forms.

Suponemos que la aplicación del RED *Escribir bien marca la diferencia* permitirá a los estudiantes de grado quinto B mejorar su competencia comunicativa escritora, de acuerdo con las etapas del proceso escritor.

Suponemos que los estudiantes de grado quinto B se motivarán y participarán activamente en la ejecución de actividades interactivas que contiene el Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*.

Suponemos que los estudiantes de grado quinto B serán protagonistas activos en la construcción de su propio conocimiento a través del RED *Escribir bien marca la diferencia*.

Suponemos que el docente líder de grado quinto B, y demás docentes del centro educativo, permitirán llevar a cabo la implementación de las actividades del RED *Escribir bien marca la diferencia* con los estudiantes de grado quinto B.

Suponemos que el directivo docente, dará el consentimiento para la ejecución de las actividades del RED *Escribir bien marca la diferencia*, con los estudiantes de grado quinto B.

Suponemos que las familias de los estudiantes harán seguimiento y acompañamiento del proceso formativo de los estudiantes de grado quinto B en la ejecución de las actividades propuestas en el RED *Escribir bien marca la diferencia*

Constructos

Gramática

La gramática es la parte de la lingüística que estudia el conjunto de principios, normas y reglas, que rigen el uso del habla y la escritura, en la estructuración de las palabras en oraciones y demás, que facilitan en la practica el uso correcto de estas.

La gramática refiere tres partes. Por un lado, se encuentra la morfología, que se encarga de la organización de las palabras; por otro lado, la sintaxis, que examina las formas de

relacionarse las palabras con las oraciones y las funciones que desempeñan en estas; y por último la fonética y la fonología, que estudian los sonidos del habla y su estructuración lingüística.

En conclusión, desde el punto de vista de Achig (2020), se podría decir que en esencia la gramática a más de aportar con reglas y recursos para construir una idea de forma adecuada permite también abordar dicha idea y comunicarla de manera correcta concordando así con su concepción más básica, llevando la al punto de considerarse un arte.

Ortografía

La ortografía es el elemento especializado que se encarga del uso correcto de la acentuación, puntuación y redacción del lenguaje escrito. La RAE (Real Academia de la Lengua Española) define la ortografía como “parte de la Gramática que establece un conjunto de normas para escribir de manera adecuada mediante el empleo acertado de las letras y los signos auxiliares de la escritura” RAE 2018 (como se cita en Achig, 2020, p. 43).

De acuerdo a lo anterior puede decirse que la ortografía es el estudio técnico de la gramática, que enfatiza en la correcta escritura de las palabras, empleando reglas y normas ortográficas, facilitando que la tarea del lenguaje escrito se haga de una manera uniforme y apropiada, lo cual es de vital importancia entre los hablantes de una misma lengua, partiendo de la comprensión del sentido gramático, que permita una adecuada interacción comunicativa.

Reglas ortográficas

En palabras de Junco y Asencio (2011), las reglas ortográficas son postulados que posibilitan identificar las regularidades e irregularidades del grafema de las palabras,

reconociendo que las reglas ortográficas permiten fortalecer el proceso escritor al conocer la manera correcta de escribir o acentuar las palabras.

Dicho lo anterior, se puede afirmar que las reglas ortográficas son un conjunto de normas, reglas y principios, que rigen la escritura de las palabras y practicado por los hablantes de un idioma determinado.

La tilde

Según Amagua (2019), la tilde es una representación ortográfica que indica la acentuación en las sílabas tónicas, sobrepuesta en las vocales, principalmente usada en el idioma castellano. Cabe mencionar que la tilde no representa el acento de las palabras, ya que todas lo poseen, lleven tilde o no. La tilde se aplica a una palabra siguiendo las reglas ortográficas, y también para distinguir palabras con las mismas grafías.

El acento

Este, se concibe con la mayor fuerza que se hace al momento de pronunciar una palabra. Para Junco y Asencio (2011), este la mayor fuerza que se hace en una sílaba al momento de pronunciar o escribir una palabra.

Dicho lo anterior, se puede afirmar que el acento es el aumento del tono de voz existente, en una palabra, en el momento de pronunciar una vocal o sílaba, cabe mencionar que el acento necesita un tiempo adicional de emisión de sonido. Se pueden distinguir los siguientes tipos de sílabas:

Sílaba Tónica: Permite determinar el acento de cada palabra, ya que es la que se pronuncia con mayor intensidad y mayor tono de voz.

Sílaba átona: Es aquella sílaba que se pronuncia con menor fuerza, menor duración y menor y menor tono de voz, en una palabra.

De igual forma se pueden diferenciar dos clases de acento: el ortográfico y el prosódico.

Acento prosódico: Es la mayor fuerza de voz que se hace en una sílaba al pronunciar una palabra. Todas las palabras presentan este tipo acento, aunque no se escriban con tilde.

Acento ortográfico: Es aquel que indica la sílaba tónica, mediante el signo llamado tilde (´), que se dibuja sobre la vocal de la palabra.

Clasificación de las palabras según su acento

Las palabras se pueden clasificar, a partir de la división silábica, ordenamiento de sílabas en última, penúltima y antepenúltima, e identificación de la sílaba acentuada de la palabra. La RAE (como se citó en Amagua, 2019) en su tratado titulado *Ortografía de la lengua española* señala que de acuerdo a la posición del acento en una palabra esta puede dividirse en cuatro grupos los cuales constituyen los siguientes:

Palabras agudas: Son todas aquellas palabras cuya sílaba tónica corresponde a la última sílaba de la palabra. Así, citando algunos ejemplos: balón, maíz, catedral, división, edredón.

Palabras graves: Son todas aquellas palabras cuya sílaba tónica corresponde a la penúltima sílaba de la palabra Así, citando algunos ejemplos: césped, cabello, estepa, fútbol, frágil.

Palabras esdrújulas: Son todas aquellas palabras cuya sílaba tónica corresponde a la antepenúltima sílaba de la palabra Así, citando algunos ejemplos: rápido, helicóptero, sábado, esdrújula.

Palabras sobre esdrújulas: Son todas aquellas palabras cuya sílaba tónica corresponde a la sílaba anterior a la penúltima sílaba es decir ocupan a partir del cuarto puesto si se contaran las sílabas desde la última. Así, citando algunos ejemplos: dígamelo, júramelo, bébetelo, ágilmente, dócilmente.

Comprensión escritora

Cassany (como se citó en González, 2013) afirma que la competencia escritora se logra cuando el escritor está en la capacidad de escribir de manera coherente un texto que responda a las reglas ortográficas, categorías gramaticales y la intención comunicativa, propia de la silueta textual.

La competencia en la escritura es la capacidad para procesar el pensamiento, a partir del desarrollo de habilidades fundamentales como escribir, para expresar de forma oral, descubrir, transmitir, entender y comunicarse con diferentes grupos de personas, es de vital importancia desarrollar el aprendizaje de la competencia escritora, desde diferentes enfoques comunicativos: competencia gramatical, competencia funcional, competencia procesual y competencia conceptual.

Proceso de escritura

Para Cassany (1999), la escritura se concibe como una representación de la actividad verbal humana, que tiene en cuenta la intencionalidad y el contexto donde se desarrolla la práctica oral. Dicho lo anterior, se define el proceso de escritura como la técnica, a través de la cual se plasman ideas de manera escrita y se construyen textos coherentes, cohesionados y con intencionalidad comunicativa. En este proceso se hace necesario aclarar, organizar y consolidar

los conocimientos. Dentro del proceso escritor se pueden distinguir cuatro pasos que sirven de ayuda para escribir de manera adecuada y efectiva:

Planeación: Este es uno de los pasos más importantes de la escritura, también conocida como preescritura. En la planeación se define el tema que se va a desarrollar, la estructura y género que se va a emplear, el propósito o intención comunicativa que se cumplirá al realizarlo y elección de la audiencia a la que va dirigido el texto. Asimismo, se debe hacer una lluvia de ideas, indicando las palabras e ideas claves y buscar información necesaria para desarrollar el escrito.

Redacción: En esta fase del proceso se escribe el primer borrador en papel. Se utilizan las ideas principales y se desarrollan en párrafos, aplicando un vocabulario y registro correcto, teniendo en cuenta la situación comunicativa del texto.

Revisión: Para la escritura del texto, se debe tener en cuenta el uso del diccionario y las valoraciones del docente y los compañeros. En la revisión, se debe analizar la coherencia, la presentación, el uso del vocabulario, la ortografía y el empleo de conectores. De igual forma se buscan las omisiones, las repeticiones innecesarias y la información poco clara o que sobra. La finalidad de esta etapa es observar por segunda vez lo que se ha escrito y ajustarlo para mejorarlo.

Edición: El borrador y revisión del texto se puede hacer las veces que sea necesarias, hasta lograr un escrito de calidad. En esta última etapa del proceso se hacen las correcciones finales y se edita el trabajo asegurando la comunicabilidad del texto, teniendo en cuenta la presentación, el desarrollo de contenidos, la ortografía, entre otros. Si es posible se le pide el

favor a un compañero que revise y edite el trabajo y después de las correcciones, se hace una copia final en limpio.

Recursos Educativos Digitales (RED)

Los Recursos Educativos Digitales son materiales compuestos por medios digitales y producidos con el fin de facilitar el desarrollo de las actividades de aprendizaje (Zapata, 2012). Estos, favorecen la formación de integral, posibilitan el desarrollo de habilidades procedimentales y le añaden dinamismo a los ambientes de aprendizaje.

Estos Recursos Educativos Digitales se enmarcan dentro de dos grandes categorías: los análogos, que fácilmente son representados con elementos reales o tangibles; y los digitales, que se enmarca dentro de la combinación de símbolos y gráficos que requieren de la digitalización para ser percibidos por cualquier individuo. Los Recursos Educativos Digitales deben ser reutilizable, interoperable, accesible, flexible, autónomo y durable.

Para evaluar un Recurso Educativo Digital, ha de tenerse en cuenta un conjunto de condiciones técnicas, académicas y comunicativas. Estas condiciones determinan la calidad o no de un RED, favoreciendo su divulgación o promoción, asegurando su asertividad y usabilidad. En palabras de Pressman (citado por Constanzo et al. 2014) la correlación entre los requisitos funcionales, los estándares de desarrollo y las características implícitas, posibilita la valoración de los software, a partir de métricas preestablecidas. De esta manera, la calidad de un software se da por las interacciones que se presenten entre los requerimientos de funcionalidad y los estándares de calidad de desarrollo determinados para dicho recurso.

Alcances y limitaciones

Alcances

Los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa Ubicado en el Sector de Canaguaro zona rural del municipio de Granada Meta, en el cuarto trimestre del año lectivo 2021, mejorarán su proceso de escritura, haciendo énfasis en la producción textual, a partir del seguimiento de las etapas del proceso escritor mediante la ejecución de diversas e interesantes actividades a través del recurso digital, favoreciendo el desarrollo de la competencia comunicativa escritora.

Se enfatizará en la construcción de un Recurso Educativo Digital llamado *Escribir bien marca la diferencia*, para el área de lenguaje, grado quinto. Este RED se basa en la ejecución de divertidas actividades, diseñadas en Exelearning, enriquecido con herramientas educativas digitales como Genially, Flippity, Canva y Google Forms, entre otros; con videos, imágenes y textos presentados en una secuencia didáctica dividida en momentos (inicio, desarrollo y cierre), que potencializarán en los estudiantes del grado quinto B su habilidad escritora, para que conciban la escritura como parte esencial en el proceso comunicativo y lo realicen de forma clara, coherente y fluida. Evidenciando que la tecnología aporta recursos innovadores que pueden ser implementados en las aulas de clase como estrategias didácticas, que hagan más atractivos los ambientes de aprendizaje y fortalezcan los procesos cognitivos.

Este proyecto estará sujeto a la autorización por parte del directivo docente para la ejecución de las actividades del Recurso Educativo Digital en el aula de clase del grado quinto B.

Limitaciones

Por la situación que actualmente se ha venido presentando, se pueden tener las siguientes limitantes en el desarrollo del proyecto:

- La baja conectividad en el contexto educativo y familiar para que los estudiantes puedan acceder a las actividades planteadas.
- El poco acceso a equipos tecnológicos como celular, Tablet o computador, para el desarrollo de las actividades diseñadas en el Recurso Educativo Digital.
- El regreso a la alternancia ya que se tendría variantes en la aplicación de las actividades del Recurso Educativo Digital.
- La falta del consentimiento por parte de los padres de familia de los estudiantes en la realización de las actividades del Recurso Educativo Digital desde casa.
- Poca disposición del docente líder de aula del grado quinto B, para llevar a cabo las actividades planteadas en el Recurso Educativo Digital.

Capítulo II: Marco referencial

Marco contextual

A continuación, se presenta el marco contextual de la investigación titulada *Diseño e implementación del RED Escribir bien marca la diferencia para el fortalecimiento de la competencia escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, mediante el constructivismo social*, el cual posibilita identificar las características de los participantes y reconocer la importancia del contexto a partir de la vivencia de los investigadores. Por lo anterior, se enfatiza en este apartado sobre el contexto histórico, cultural, geográfico y educativo de la población objeto de estudio.

El marco contextual, según Castillo (2018), explica las características del entorno que son importantes en la investigación y que están ligadas directamente al objeto de estudio, teniendo en cuenta elementos económicos, culturales, sociales e históricos que son significativos en la propuesta investigativa. Estos son considerados trascendentales para dar solidez al marco teórico, y permiten al investigador conocer los aspectos fundamentales que rodean a los participantes de la investigación.

Así mismo, Karla (2020), plantea que el marco contextual se refiere a la fase de la investigación que se relaciona con el planteamiento del problema, puesto que brinda información detallada e interesante sobre el entorno y comunidad en donde se desea desarrollar el estudio, datos que permiten diagnosticar y comprender las particularidades de los participantes. Por lo anterior, lo que se pretende es que el investigador delimite los aspectos que involucran el tiempo y el espacio para el desarrollo de las acciones investigativas.

Por consiguiente, el marco contextual en esta propuesta de investigación, ilustra minuciosamente la descripción del lugar (aspectos geográficos, históricos, sociales, culturales, educativos, etc.) y del período que se ha determinado para llevar a cabo la investigación y de esta manera dar seguimiento continuo a las acciones que se proponen para lograr los objetivos enmarcados en el planteamiento del problema investigativo.

El Centro Poblado Canaguaro, lugar donde se encuentra la institución en la que se ha de ejecutar la presente investigación, se ubica en la jurisdicción rural del municipio de Granada, en el departamento del Meta. Dicho lugar tiene un área total de 818 km² ubicados a 17 km de la cabecera municipal, en las coordenadas geográficas 04° 14' 34" de latitud Norte y 75° 14' 35" de longitud Oeste; colindando al norte con la vereda Sardinata; al sur con la vereda Primavera; al este con la vereda Mucuya y la vereda Urichare, y al oeste con Dos Quebradas y la vereda La Cabaña. Canaguaro cuenta con un clima cálido húmedo, con una temperatura entre 28 y 30 grados centígrados, y una distribución espacial entre seis barrios (Punta Brava, La Campiña, 1° de Octubre, Juan de la Cruz Mendoza, Centro y Divino Niño).

Canaguaro es un centro poblado que fue fundado en 1952 por la invasión de colonos que venían huyendo de la violencia que azotaba principalmente al interior del país. Sus primeros habitantes fueron Adán Reyes, Evaristo Cárdenas, Emilio Rodríguez, Lázaro Prieto, Luis Ariza y Fernando Marín; quienes construyeron sus casas cerca de unos árboles llamados guáimaras y le dieron a este lugar el nombre de *Campo Alegre*. En esta región habitó un tipo de tigre, que en lengua indígena era llamado *Canaguaro*, y debido a ello, los colonos del asentamiento poblado decidieron darle este nombre al caserío. En 1958 la Caja Agraria comisionó al señor Rafael Gordillo para que se encargara de organizar los colonos que iban llegando a esta región, pasando las dificultades que ofrecía el río Ariari en Puerto Caldas, logrando así, el crecimiento de la

población del centro poblado. Tiempo después, la riqueza de sus tierras hizo que arribaran comerciantes como Álvaro Suárez, Gilberto Acevedo y Pedro Aponte, quienes buscaron emprender con agricultura, ganadería y cañaduzales. Por ese tiempo la Caja Agraria estaba construida con guadua y sus paredes eran de lata; aledaña a ella había una caseta donde había un radio teléfono que era el único medio que servía para comunicarse con el resto del país, el corista era don Gilberto Arango.

A nivel cultural, Canaguaro presenta varias posibilidades de recreación y aprovechamiento sano del tiempo libre, pues cuenta con el apoyo de la administración local para el goce de estas alternativas. Las acciones culturales se centran principalmente en los paseos al río y los campeonatos organizados por la Junta de Acción Comunal, aunque actualmente, las escuelas de formación de la Casa de la Cultura de la Alcaldía Municipal, cuenta con escuelas de formación gratuita para niños y jóvenes, quienes pueden escoger entre actividades deportivas (micro fútbol, patinaje y baloncesto) y culturales (danzas, joropo e instrumentos musicales propios de la región). Entre las celebraciones más importantes está el día del campesino, la Navidad, la Semana Santa y el año nuevo.

La comunidad de Canaguaro en general posee un nivel educativo bajo debido a que las personas mayores, en gran número no terminaron la básica primaria; sin embargo, los jóvenes actualmente, casi en su totalidad, estudian en algunos centros educativos cercanos como la Institución Educativa Santa María Mazzarello, el Instituto Técnico Agrícola La Holanda, el Instituto Técnico Industrial de Dos Quebradas, y otros centros educativos de la zona urbana de Granada. Algunos jóvenes al terminar su bachillerato han buscado continuar sus estudios en el SENA y/o en la Universidad, según sus posibilidades económicas, y algunas personas han alcanzado un nivel profesional en ramas como la psicología, contaduría e ingeniería.

Por otra parte, el Centro Educativo Luis López de Mesa, lugar donde se ha de ejecutar este estudio, se encuentra ubicado en el costado nororiental del parque central de Canaguaro; teniendo como límites geográficos, al norte la propiedad del señor Pablo Tabares y Ancízar López; por el oriente la propiedad de Libardo Prada; y al sur y al occidente la vía pública. El terreno en el cual se encuentra el establecimiento educativo en su sección básica primaria, tiene 1.722,65 metros cuadrados. El plantel donde funciona el nivel de preescolar, cuenta con 1.195,4 metros cuadrados y se encuentra ubicado al extremo sur del caserío sobre la vía que parte de la carretera marginal de la selva, hacia el occidente, entrando al caserío. Este, limita al norte con la propiedad de Fabiola Miranda y Jaime Jaramillo; al sur y al occidente con la vía pública y al oriente con la Iglesia Pentecostal.

Las primeras personas que se ocuparon de la educación de los niños que habitaban en este lugar fue el matrimonio conformado por Fabio Acosta y Matilde Meza. Días después se contó con la presencia de una señora llamada Teresa quien se sumó a la labor que venía desempeñando el antes mencionado matrimonio; no solo con los niños de primaria, sino también a través de cursos de ganadería, piscicultura, modistería y obras manuales con los adultos, apoyados por el SENA.

Hacia el año 1962 se iniciaron las actividades académicas en la población de Canaguaro, en diferentes lugares como la Inspección de Policía y algunas viviendas, entre este año y 1965 participaron como docentes José Santos Copete, Humberto Guzmán, Carmen Elisa Novoa, Oliverio Velásquez. En 1965 funcionó la Escuela donde actualmente es el preescolar, con el nombre de Escuela rural Canaguaro. En 1968 se inicia la escuela donde hoy en día está el Centro Educativo Luis López de Mesa. Entre los primeros docentes se encuentran Alejandro Murillo Caicedo, Rafael Mosquera, Francisco Guavita, Luis Antonio Pino, entre otros. En el año de 1991

se inicia el preescolar en el lote donde antiguamente funcionó la escuela. La docente que inicia este proceso es la licenciada Marleny Valderrama, quien hasta el día de hoy es la titular de este grado.

El establecimiento educativo es reconocido oficialmente con el código del DANE 250313000196, funcionando independientemente, ofreciendo educación en los niveles de Preescolar y básica primaria hasta el 18 de diciembre del 2002, fecha en la cual se fusiona con el Colegio Santa María Mazzarello, bajo la resolución 2048 expedida por la Secretaría de Educación del departamento del Meta. Entre enero y abril del año 2015, la sede educativa Luis López de Mesa se anexa a la Institución educativa Técnico Agroindustrial de Dos Quebradas, y posteriormente, mediante resolución 2482 de abril 23 de 2015 se nombra Centro Educativo Luis López de Mesa con sede principal en Canaguaro, con código DANE 25031300199, con Resolución de Reconocimiento 5659 de noviembre 21 de 2017.

A nivel cultural, el centro educativo se destaca por su impetuosa labor en el fortalecimiento de la cultura llanera, representación propia de la región. En sus planes de área o estudio, principalmente en las asignaturas de artística y educación física, se ve la proyección del folklor llanero, así como la salvaguarda de las principales expresiones artísticas del contexto. A su vez, en diversas actividades, como izadas de bandera, celebraciones institucionales (día de la familia, día del medio ambiente, día de la Llaneridad, entre otras), se fortalece el rescate de las tradiciones autóctonas del centro poblado.

Frente al contexto educativo, la institución cuenta con plan de estudios definidos, en los cuales se halla la propuesta educativa del establecimiento, a partir de diversos elementos propios del quehacer pedagógico (planes de aula, mallas curriculares, planes de mejoramiento, entre

otros). Lo anterior se cimienta directamente en el Proyecto Educativo Institucional, el cual determina las diversas rutas formativas que se han de seguir para el alcance de las metas y objetivos institucionales, a la luz de las diversas políticas de calidad y el modelo pedagógico con enfoque constructivista social. El establecimiento cuenta con una oferta educativa para los niveles de preescolar y básica primaria, con dos grupos de estudiantes por cada grado y una población aproximada de 310 aprendices.

Para la presente investigación, la población seleccionada hace parte del grado quinto B de básica primaria, el cual lo conforman 23 niños y 11 niñas, con edades entre los 10 y 12 años, quienes viven a los alrededores de la institución y veredas aledañas. Sus familias pertenecen al estrato socioeconómico 1, algunas son víctimas de desplazamiento forzado y en un porcentaje considerable, fluctúan en diversas regiones, lo cual interfiere en el proceso formativo de los estudiantes.

También, los estudiantes cuentan con escuelas de formación en deporte como patinaje, microfútbol y baloncesto; y se promueve la cultura llanera a través de la participación en grupos de danza y música propias de la región, los cuales contribuyen al aprovechamiento del tiempo extra escolar y fortalecen la sana convivencia, formando la disciplina, la creatividad, el desarrollo de destrezas y habilidades y el trabajo en equipo.

Los estudiantes del Centro Educativo Luis López de Mesa se caracterizan por ser educandos participativos, dinámicos, compañeristas, con disposición para el seguimiento de instrucciones, el trabajo colaborativo y la construcción del conocimiento desde la colectividad y con la capacidad para adaptarse a los cambios que la era digital propone para el acceso al aprendizaje. Debido a la emergencia sanitaria por el COVID-19, los procesos de enseñanza

aprendizaje se han adaptado a la modalidad de trabajo en casa, a partir de la implementación de guías instructivas de aprendizaje, que son enviadas a los estudiantes cada quince días a través de los chats grupales de WhatsApp, complementadas con encuentros sincrónicos a través de plataformas como Google Meet. Además, el proceso se fortalece con el uso de una colección de libros con actividades que facilitan el trabajo en las áreas básicas del saber (matemáticas, lenguaje, sociales, naturales e inglés).

Finalmente, con el marco contextual de esta propuesta investigativa, se evidencian las particularidades de la población en su contexto regional, local, institucional y social, para identificar la relación entre este y el problema planteado; lo cual constituye el punto de partida para el diseño de actividades que generen un impacto positivo frente a la necesidad educativa observada.

Marco normativo

A continuación, se presenta el marco normativo de la investigación denominada *Diseño e implementación del RED Escribir bien marca la diferencia para el fortalecimiento de la competencia escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, mediante el constructivismo social*, el cual permite conocer las normas que ayudan a comprender de una manera más específica la situación problema a investigar. En este, se abordan las reglas desde un contexto internacional, nacional, local e institucional, que establezcan las posibilidades de acción pedagógica para la solución de la necesidad observada.

En la Declaración Universal de los derechos humanos, Art 26°, 10 de diciembre de 1948, de la Nations United, s. f. refiere que todo ser humano tiene derecho a la educación, en todos los niveles de la instrucción básica, media, técnica y profesional. Los padres podrán optar por la clase de educación que desean para sus hijos. La educación tiene como fin principal el fortalecimiento integral de las personas sin distinción de raza, estrato social, credo, nacionalidad, de acuerdo al cumplimiento de los derechos humanos esenciales que favorezcan la paz y libertad entre las naciones.

Por su parte la UNESCO (2013), tiene como competencia directa y específica el derecho del ser humano para el disfrute pleno de la educación como garantía de un desarrollo sostenible de cada nación, que debido a factores económicos, sociales y culturales muchas personas no tienen acceso a oportunidades educativas, es por esto que la UNESCO promueve el desarrollo normativo y obligaciones jurídicas que aseguren el derecho de la educación en cada una de las personas. Por su índole de derecho fundamental, la educación es una herramienta eficaz que

posibilita a todas las personas con condiciones económicas y sociales precarias tener las mismas oportunidades para profesionalizarse y desenvolverse exitosamente en la sociedad.

Atendiendo a la normatividad anteriormente mencionada, esta propuesta investigativa busca ofrecer nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje que favorezcan el derecho a una educación con calidad, implementando las TIC como herramienta de innovación en los procesos formativos, como una oportunidad para el acceso de los niños y niñas al sistema educativo, gozando de las mismas garantías y condiciones.

A nivel nacional, según la Constitución Política De Colombia (1991), en su artículo 67°, se establece el derecho a la educación como un servicio gratuito para todos los colombianos sin excepción alguna, que deberá ser garantizado por el Estado, la sociedad y la familia, y obligatorio entre los cinco y quince años de edad. Así mismo, indica que para brindar una educación que cumpla con los fines educativos siendo un proceso de formación de calidad, el Estado hará control y vigilancia de la prestación de esta y la Nación y entidades territoriales administrarán los recursos necesarios para asegurar las condiciones de acceso y permanencia.

En relación con lo anterior, el Congreso de la República de Colombia (1994), promulga la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, cuyo objetivo es especificar las normas generales que permiten dar cumplimiento a la educación como un derecho establecido en la Constitución; en el artículo 5°, determina los fines que rigen la educación para el desarrollo pleno de la persona, el acceso al conocimiento, la formación para la vida productiva, la participación en los procesos de formación integral, afectiva, espiritual, intelectual, cultural, etc., y la búsqueda de alternativas que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida personal y social.

Por otro lado, en el artículo 11°, define la organización de la educación formal en once grados distribuidos en tres niveles: preescolar, educación básica y educación media. Preescolar abarca un grado mínimo obligatorio; educación básica, nueve grados que se llevan a cabo en dos ciclos, primaria, en cinco grados y secundaria en cuatro grados y la educación media, que comprende los dos últimos grados de este proceso formativo.

Como se establece en el artículo 20°, numerales a) y b), los objetivos generales del nivel de educación básica, se basan en la formación del individuo en todos los aspectos (científicos, tecnológicos, artísticos) y en el desarrollo de las habilidades básicas del lenguaje (escuchar, hablar, leer y escribir) que le brinden al discente las herramientas necesarias para favorecer la comunicación asertiva, la sana convivencia y el desenvolvimiento con facilidad en los niveles de educación media y superior y en la participación activa en la sociedad.

Además, para el alcance de los objetivos que se plantean en el nivel de educación básica, en el artículo 23°, determina las áreas fundamentales y de obligatorio cumplimiento en el desarrollo del proceso formativo y teniendo en cuenta los parámetros que se trazan en el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Áreas como ciencias naturales y sociales; educación artística, ética, física y religiosa; humanidades, matemáticas y tecnología hacen parte de esta lista que comprende aproximadamente el 80% del plan de estudios.

Con respecto al currículo y el plan de estudios, el artículo 77°, determina que las instituciones educativas gozan de autonomía escolar para elaborar su propio currículo, adaptarlo y hacerle cambios de acuerdo a las necesidades e intereses del contexto y a los lineamientos generales establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para cada área fundamental. Es así que, los lineamientos curriculares diseñados por el MEN aportan una base

conceptual en la planeación del quehacer pedagógico, los objetivos que se persiguen en cada nivel, los métodos de enseñanza y la evaluación del proceso de aprendizaje que deben estar en permanente transformación.

En este sentido, Ministerio de Educación Nacional (2006), público los Estándares Básicos de Competencias para las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciudadanía y lenguas extranjeras: inglés, con el propósito de establecer los criterios de aprendizaje comunes para cada uno de los niveles, determinando lo que debe saber y saber hacer el estudiante al terminar cada uno de estos. Estos estándares se encargan de orientar, facilitar y reconocer el cumplimiento de las instituciones con el desarrollo de las competencias que permiten el mejoramiento de la calidad educativa. En el área de lenguaje, los estándares están organizados en cinco factores (producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación), cada factor lo complementa un enunciado identificador u objetivo de aprendizaje específico y una lista de subprocesos que están sujetos a la autonomía, creatividad y necesidades de los estudiantes y docentes.

De acuerdo con lo anterior, Pulido et al., s. f. evidencia los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales, para todos los grados desde preescolar hasta once, con el objetivo de brindar a los docentes los elementos que requiere para construir su planeación y lograr que los estándares básicos de competencias se desarrollen de manera eficaz. Los DBA están estructurados en tres elementos centrales: el enunciado, las evidencias de aprendizaje y el ejemplo de tal manera que se adopten y se contextualicen.

La producción textual para grado quinto, se evidencia en esta investigación, por medio de los EBC de lenguaje, cuyo subproceso hace énfasis a la producción de la primera versión de un texto, teniendo en cuenta los elementos formales y conceptuales de la lengua castellana, siguiendo el proceso que enmarca la composición de textos escritos. Así mismo, el DBA número 8, versión 2, en el área de lenguaje para grado quinto, determina la importancia en la elaboración de planes textuales y utilización de técnicas para la organización de las ideas, que cumplan con un propósito comunicativo. Esta investigación responde al fortalecimiento de los EBC y los DBA, por lo tanto, se está teniendo en cuenta la normatividad curricular existente en Colombia.

Conforme al Congreso de la República de Colombia (2001), promulga la Ley 715, que dispone de las normas para la asignación de los recursos y las funciones que le competen a la Nación, a las entidades territoriales, y a las instituciones educativas para la prestación del servicio público de la educación con calidad en todos los niveles que determina la Ley General de Educación. Cabe resaltar, que en el artículo 9º, se define la institución educativa como la reunión de personas y bienes que forman parte del proceso de formación contemplado para tres niveles de educación formal. Esto es que, si un establecimiento no brinda todos los grados, este se denomina centro educativo y deberá vincularse a una institución para garantizar la formación completa.

Es así que, el Centro Educativo Luis López de Mesa, a partir del trabajo mancomunado con las instituciones educativas aledañas a su contexto, pertenecientes al Núcleo educativo número 10, establecen un convenio para asegurar la continuidad de sus estudiantes que terminan el grado quinto de la básica primaria, y pasan a ellas, a continuar su formación básica y media, asegurando el ciclo de educación de los menores. También, el establecimiento, en sus planes de área y de aula, incorpora los estándares básicos de competencia y los DBA de lenguaje,

permitiendo la construcción de habilidades, destrezas y conocimientos que el estudiante requiere para que sea competente y pueda acceder a los niveles superiores de educación. Es por esto que en esta propuesta investigativa se plantea fortalecer la competencia comunicativa escritora a partir del diseño y la implementación de un Recurso Educativo Digital, que motive al discente a desarrollar con calidad los procesos de escritura y logre comunicarse de manera asertiva.

De acuerdo con el Ministerio de Salud y Protección Social (2021), y la resolución 777, por medio de la cual se definen los criterios y condiciones para el desarrollo de las actividades económicas, sociales y del Estado y se adopta el protocolo de bioseguridad para la ejecución de estas. En dónde se determinan las medidas de autocuidado y protocolos de bioseguridad, en todos los escenarios educativos, deportivos, culturales, públicos y privados, nacionales y territoriales que integran el Estado colombiano.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2021), la directiva ministerial 05 establece las Orientaciones para el regreso seguro a la prestación del servicio educativo de manera presencial en los establecimientos educativos oficiales y no oficiales. La cual brinda las orientaciones generales a Gobernadores, alcaldes, secretarios de Educación de Entidades Territoriales Certificadas y no Certificadas en Educación, jefes de Talento Humano, Docentes, Directivos Docentes y Comunidad Educativa de establecimientos oficiales y no oficiales, para el regreso a la presencialidad en las instituciones educativas de la nación atendiendo a las medidas de bioseguridad y garantizando entornos seguros.

A su vez, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2020), establece los Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad

educativa. Debido a la emergencia por el COVID-19, se hizo necesario suspender la presencialidad en los establecimientos educativos y fue declarado obligatoriamente el confinamiento estricto; por esta razón, las secretarías de educación, directivos y docentes, adaptaron los diferentes aspectos de la dinámica escolar, implementando estrategias de trabajo en casa y el acompañamiento continuo. Teniendo en cuenta las características de las comunidades, se elaboraron guías de trabajo, videos explicativos, encuentros sincrónicos, asesorías a través del uso de diferentes herramientas tecnológicas, ajustes pertinentes al plan de estudios, los proyectos transversales y proyectos de aula con la flexibilización de saberes y criterios de evaluación, para garantizar el derecho a la educación de niños, niñas, jóvenes y adultos que están vinculados a el sistema educativo.

Haciendo la proyección de un regreso a la presencialidad bajo el modelo de alternancia en ambientes bioseguros, será de manera gradual y progresiva ofreciendo desde las instituciones educativas las condiciones y espacios apropiados de un entorno seguro, dinamizando los procesos de enseñanza- aprendizaje, se hace necesario adoptar prácticas responsables de autocuidado para la interacción y construcción de conocimiento entre los miembros de la comunidad educativa.

En concordancia con la Secretaría de Educación del Meta (2020), quien expide la circular 126 de 2020 para la Formación docente para el desarrollo de habilidades comunicativas, socioemocionales y estrategias digitales en tiempos de emergencia sanitaria, la cual brinda estrategias que fomentan la Educación Emocional dentro del currículo como competencias significativas en el desarrollo de destrezas socio afectivas en los agentes del proceso educativo, que permitan fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje bajo la modalidad de trabajo en casa durante la emergencia sanitaria por COVID-19.

Según Secretaría de Educación del Meta (2021), mediante la circular 068, se presentan metodologías de integración curricular, una oportunidad para los aprendizajes significativos en alternancia. En la cual se ofrece la herramienta La aldea: historias para quedarse en casa, como apuesta pedagógica y significativa en el enriquecimiento de los procesos comunicativos en una interacción continúa entre los miembros de la comunidad educativa que generen espacios de aprendizaje, bajo la modalidad de alternancia.

De acuerdo a la Secretaría de Educación del Meta (2021), mediante la circular 135 por la cual se determinan las orientaciones para la prestación servicio educativo en los EE oficiales del departamento del Meta en el segundo semestre 2021, se realizan las indicaciones para el regreso a la presencialidad en las instituciones educativas, priorizando jornadas de limpieza y desinfección, uso obligatorio del tapabocas, lavado de manos frecuente, distanciamiento físico de 1 metro, estrategia de cohorte o burbuja, atendiendo las directrices del Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Salud y protección Social y la Procuraduría General de la Nación.

A partir de la implementación del modelo de alternancia, la Secretaría de Educación del Meta (2021), mediante la resolución 2133, ordena una transferencia de recursos del FOME a los establecimientos educativos, con el fin de estipular el monto asignado a cada institución educativa, garantizando su destinación en la implementación de los protocolos de bioseguridad y el regreso a la presencialidad, teniendo como plazo máximo para la inversión de los recursos un tiempo no mayor a 20 días calendario, así mismo deberán rendir informe financiero a los entes correspondientes de control y secretaria de educación del Meta.

A su vez, la Secretaría de Educación del Meta (2021), mediante la resolución 2147 determina el regreso a la presencialidad bajo el modelo de alternancia, con esta, se realizan los

ajustes pertinentes en el calendario escolar 2021. Se establecen los periodos académicos semestrales, actividades de desarrollo institucional, receso estudiantil, vacaciones directivos y docentes, se hacen precisiones en cuanto a la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas, esto con el fin de organizar las actividades institucionales en concordancia a las directrices estipuladas desde la secretaria de educación del departamento del Meta.

Debido a la emergencia sanitaria por el COVID-19, las instituciones educativas debieron asumir la metodología de trabajo en casa, garantizando la continuidad del servicio educativo. Para esto, el Centro Educativo Luis López de Mesa adoptó, como estrategias de enseñanza aprendizajes en tiempos de pandemia, la implementación de guías instructivas para el uso de libros de apoyo que cada estudiante mantenía en su casa; encuentros sincrónicos con sus docentes, para el fortalecimiento de los procesos; la comunicación vía WhatsApp y llamadas telefónicas para la correspondiente orientación. Asumiendo las directrices dadas por el Ministerio de Educación Nacional, el establecimiento educativo se prepara para el regreso a la presencialidad bajo el modelo de alternancia, organizando los protocolos de bioseguridad, que brinden espacios seguros para la comunidad educativa.

A partir de la normatividad vigente a nivel internacional, nacional y local, a continuación, se hace una revisión institucional de los soportes legales que sustentan el accionar del establecimiento educativo. Para iniciar, se toma el Proyecto Educativo Institucional del Centro Educativo Luis López de Mesa (2021), legalmente elaborado por el cuerpo docente y aprobado por el consejo directivo del mismo, según acuerdo 001 del 09 de marzo del 2021, el cual se sustenta en el artículo 15 del decreto 1860 de 1994, que faculta las instituciones educativas del país para formular, adoptar y poner en práctica los proyectos educativos institucionales – PEI. Es

así, como se da vida a la propuesta formativa de dicho establecimiento, que propende por la formación de educandos en los niveles de preescolar y básica primaria.

Así pues, este PEI, en su capítulo II, Gestión académica, incorpora los diversos elementos que aseguran un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad, mientras determina las diversas acciones a implementar en sus prácticas de aula. Aquí, se contemplan el diseño pedagógico, los procesos y procedimientos para el uso efectivo del tiempo de clase, proyectos pedagógicos, prácticas pedagógicas, modelo y enfoque pedagógico, entre otros, los cuales determinan el accionar del cuerpo docente y directivo para el quehacer académico, en miras de la superación de las falencias identificadas a partir de la matriz DOFA y del diagnóstico institucional. En otras palabras, este documento sustenta el actuar de toda la comunidad educativa, al tratarse de la guía para el desarrollo de todos los procesos que dinamizan al centro educativo.

Por otra parte, y como elemento indispensable del Proyecto educativo institucional, que regula los procesos evaluativos de la institución, se encuentra el Sistema institucional de evaluación de los estudiantes – SIEE, como componente curricular de las prácticas de aula, que vela por la adecuada ejecución de prácticas valorativas de los aprendizajes de los educandos. Así entonces, este documento se constituye como un apartado orientador para que tanto padres de familia, como estudiantes y docentes, identifiquen el objetivo de esta, los tiempos y las diversas maneras en que se valora o evalúa el quehacer académico como proceso integral de los aprendices. De esta forma, se asegura que, en el centro educativo, la evaluación se convierta en un elemento formativo, a partir del cual se puedan identificar las fortalezas y falencias del quehacer educativo, que propende por la mejora de los aprendizajes y de las metodologías de enseñanza.

Así mismo, se halla el Manual de convivencia escolar, el cual orienta el actuar, principalmente de los estudiantes, dentro del plantel educativo. Aquí, se encuentra, por ejemplo, el artículo 10, que contempla el perfil del estudiante del Centro Educativo Luis López de Mesa, el cual determina el tipo de población escolar con la que se cuenta en la institución, así como el actuar que se espera de los nuevos integrantes de la comunidad educativa. A su vez, se encuentran los artículos 14 y 15, los cuales contemplan los deberes y derechos de los estudiantes del establecimiento, en miras de un conocimiento propio de su accionar, y de los efectos de la misma. Aquí, se puede evidenciar la normativa institucional para el acceso a los procesos formativos y de sana convivencia, que propenden por la adquisición de más y mejores aprendizajes dentro del quehacer educativo.

Además, se encuentran las mallas curriculares y planes de estudio que, a partir de la fundamentación en la línea técnica del Ministerio de educación Nacional – MEN, que proyecta los estándares básicos de competencia - EBC y los derechos básicos de aprendizaje – DBA para cada nivel de grados, cimientan la planeación escolar de los aprendizajes a orientar y desarrollar en los estudiantes del plantel educativo. Estos documentos han sido elaborados por los docentes del establecimiento, a partir de las orientaciones pedagógicas dadas por el directivo docente y el docente tutor del Programa para la excelencia educativa – PTA.

Así pues, estas mallas y planes se convierten en un derrotero que determina la planeación de las clases, las metodologías a implementar y los recursos de los cuales los docentes harán uso para el alcance las metas u objetivos trazados. Estos documentos cuentan con el visto bueno del consejo académico del centro educativo, quien vela porque la propuesta académica y formativa de cada docente esté estrechamente ligada a las directrices emanadas en el proyecto educativo institucional, específicamente en su modelo y enfoque pedagógico. De esta manera, se asegura

que las propuestas didácticas estén orientadas por la línea técnica institucional, que garantiza que toda la comunidad educativa cuente con las mismas y mejores oportunidades para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Marco teórico

A continuación, se presenta el marco teórico de la investigación titulada *Diseño e implementación del RED Escribir bien marca la diferencia para el fortalecimiento de la competencia escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, mediante el constructivismo social*, el cual se convierte en el sustento teórico de la investigación a desarrollar, a partir del cual, se logra describir, comprender, explicar e interpretar la situación problemática a estudiar.

El marco teórico posibilita describir el problema de investigación contribuyendo a su referenciación con las diversas teorías vigentes. Además, ayuda a la correlación de este con nuevas problemáticas que van surgiendo mientras se realiza la intervención. Por otra parte, este marco se convierte en el eje articulador del proceso de investigación, ya que permite la elaboración de un diseño metodológico, con el cual se pretende corroborar las hipótesis iniciales frente al problema planteado (Daros, 2002).

Competencia comunicativa escritora

La competencia comunicativa se entiende entonces como el *saber hacer* en un momento o situación determinada, a partir de la aplicación de conocimientos, destrezas y habilidades propias del acto comunicativo, oral o escrito, para usar el lenguaje adecuado según sea la intención del hablante o la situación social en que se participa. De esta manera, se fundamenta en procesos lingüísticos, psicolingüísticos y sociolingüísticos para dar libre albedrío al comunicante para saber qué decir, a quién, cómo y cuándo hacerlo. Dicho así, esta competencia propende por el desarrollo de habilidades comunicativas y el uso adecuado de un estilo de comunicación que

repente, en gran medida, del sujeto y las características propias de los participantes de y contexto donde se da el acto comunicativo (Pompa Montes de Oca & Pérez López, 2015).

La escritura es considerada un proceso social que se evidencia en un espacio y tiempo determinado, a partir de las actividades lingüísticas humanas, las cuales presentan similitud con la intencionalidad y contextualización del ejercicio verbal. Así, este accionar, en el que se plasman en grafías los fonemas usados para el acto comunicativo (planificación, revisión, conocimiento metacognitivo), cumplen una doble función: por un lado, la intrapersonal, la cual favorece la representación propia del mundo a través de los trazos; y la segunda, la interpersonal, la cual posibilita la interacción con otros y con el contexto a partir del a forma en que se concibe la realidad y como se expresa esta por escrito (Cassany, 1999a).

En el ámbito educativo, tanto la competencia comunicativa y la escritura, se cimientan a partir de los Estándares Básicos de Competencia – EBC, del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Estos, son definidos como los parámetros de medición de todo lo que todos los estudiantes del país, en su ciclo formativo (primero a tercero, cuarto a quinto, sexto a séptimo, octavo a noveno, décimo a undécimo) deben *saber y saber hacer*, para ser competentes y lograr un nivel estándar de calidad en el sistema educativo que rige al Estado colombiano. A su vez, esta medida de calidad se centra en cuatro áreas fundamentales (lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales), clasificando los aprendizajes propios de cada una, según sea el nivel educativo y el factor de calidad al que el estándar le apuesta. De igual manera, estos se desglosan de manera más descriptiva en los derechos básicos de aprendizaje, emanados por el MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Para complementar la construcción de rutas de aprendizaje que encaminen a la búsqueda de estrategias que garanticen el desarrollo de las competencias establecidas en los estándares básicos de competencia en el área de lenguaje, el Ministerio de Educación Nacional, ha propuesto los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en el área de lenguaje, como una orientación para facilitar la planeación de los saberes básicos que los estudiantes deben desarrollar para cumplir con los referentes a nivel nacional con respecto a todos los factores que requiere el dominio de una lengua. Según afirma Pulido et al. (s. f.), los Derechos Básicos de Aprendizaje en el área de lenguaje describen de manera estructurada los saberes y desempeños que se deben alcanzar en el proceso de formación de la lengua en todas sus habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) y de esta manera proporcionarle al discente las herramientas necesarias para organizar y expresar sus ideas de manera clara y asertiva favoreciendo la interacción con quienes lo rodean.

A partir de lo anterior, la producción textual, concebida como uno de los factores de calidad de los estándares básicos de competencia en el área de lenguaje, se define como el proceso mediante el cual, el estudiante es capaz de plasmar sus ideas de manera coherente, apelando a la cohesión e ilación para poder tejer el mensaje que quiere transmitir; organizando sus planteamientos y razonamientos propios y ajenos, que posibilitan cimentar su punto de vista; revisando, editando o reescribiendo, para poder brindar al lector un producto de calidad, que posibilite viajar a través de sus letras, y generando un ejercicio metacognitivo que le ayuda a la comprensión del mundo que le rodea (Rodríguez Mendieta & Muñoz Laguna, 2015).

De acuerdo con los subprocesos que delimitan el factor de producción textual, según los estándares básicos de competencias para el área de lenguaje y teniendo en cuenta el objetivo principal de esta propuesta investigativa, es necesario hablar del texto escrito, puesto que en

palabras de Tormo Guevara (2017), es con el texto que el ser humano se comunica diariamente y que es relevante darle su funcionalidad y caracterización no como un conjunto de oraciones que se suman sin una relación que las haga coherentes y cohesivas, sino como una unidad lingüística completa de información y comunicación.

Así mismo, Escandell-Vidal (2018), afirma que el texto escrito se concibe como un artefacto comunicativo que se produce dependiendo del contexto sociocultural y situacional en que se desarrolla la tarea de la escritura. Esto es, que con la construcción de textos escritos el ser humano evidencia sus habilidades, conocimientos y actitudes en el dominio del idioma y la gestión de las pautas culturales que están sujetas a los diferentes tipos de textos. Es por esto que, en la actividad de la escritura, es importante que el individuo determine su propósito comunicativo y de esta manera logre plasmar y dar a conocer a otros lo que se ha propuesto.

Entonces, la palabra texto se define etimológicamente como tejido. Enunciados que se relacionan coherentemente para poner en conocimiento la información sobre una temática determinada y un propósito comunicativo específico (Díaz, 1999). Es así que, el texto escrito es el resultado de un proceso complejo donde juega un papel fundamental la capacidad que tiene quien escribe para organizar su pensamiento y lograr que este tenga sentido y que cumpla con el propósito inicial de comunicación, es decir, que le permita a quien lo lee interpretar con facilidad el para qué de su composición.

Por consiguiente, el ejercicio de escribir textos según García et al. (2014), implica el desarrollo de etapas que involucran habilidades mecánicas, conocimiento de normas estructurales, ortográficas, gramaticales, léxicas que faciliten la puesta en marcha de la habilidad para la producción textual. En otras palabras, el escribir además de necesitar ciertos elementos

que proporciona la lengua es el resultado de un proceso que se lleva a cabo en cuatro momentos fundamentales: planeación, redacción, revisión y edición.

Por otro lado, Flower y Hayes (1996), proponen un modelo que es referente de los procesos redaccionales desde la enseñanza que puede resumirse en cuatro etapas: planificación, definida como el conjunto de subprocesos que tiene en cuenta el escritor para hacer una configuración previa del texto de manera mental o representada por medio de imágenes, esquemas, palabras claves, etc. Textualización o traducción, denominada así, porque es el espacio para la verbalización de lo planificado, transformar lo pensado en palabras teniendo dominio de las normas que rigen la lengua. Revisión, consiste en el momento en que se lee lo escrito y se evalúa, de tal manera que se pueda realizar una versión mejorada del texto, o replantearlo y planificar de nuevo. De control o reflexión, quien escribe debe estar en constante vigilancia del proceso y su progreso, esto quiere decir, que esta etapa está incluida durante todo el accionar, ya que permite reconocer cuándo es el momento adecuado para avanzar y finalizar el acto de composición.

Desde el punto de vista de Cassany y Comas (1989), un escritor competente es aquel que además de poseer el conocimiento de los elementos que componen el código escrito de la lengua en la que escribe, está en la capacidad de aplicarlos y dominarlos dentro de un proceso de composición. Por lo tanto, el acto de escribir se desencadena en una serie de acciones que se desarrollan desde el primer momento en que se ha decidido concebir el texto hasta su versión final. Entonces, esto supone que para llegar al texto final, el autor debe superar ciertas etapas que enmarcan el proceso escritor, entre ellas, la planificación, momento en que se indaga sobre el contexto comunicativo, se plantea el tema, la intención y se organizan las ideas; la redacción, donde se pone a prueba la ilación de las ideas teniendo como base el paso anterior; la revisión, la

etapa que el escritor tiene para releer, replantear y corregir; y la edición, que se define como la fase final de esta actividad donde se concreta y se escribe la versión para publicar.

A continuación, se hace énfasis en cada una de las cuatro fases del proceso escritor que se mencionan anteriormente para desarrollarlas como garantes de estrategias que contribuyan al mejoramiento de la calidad de los textos y al fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado quinto B del centro educativo Luis López de Mesa.

El primer paso del proceso escritor radica en la planeación del texto. Es este, la primera fase de la escritura, en la que el autor decide qué va a suceder dentro de lo que escribe. Aquí, puede formular objetivos, generar ideas y organizarlas, de tal manera que la intención comunicativa que posea sea llevada de la manera más fidedigna a sus lectores. Es aquí donde se define para quién se escribe y cuál es la finalidad. Así, el autor, al momento de la textualización, debe responder al cuerpo, la forma o la silueta del escrito que pretende realizar (Figuroa Meza y Simón Pérez, 2011).

A partir del momento de planeación, el autor debe reconocer la intención con la que va a escribir. El planteamiento de esta finalidad, determina el alcance que puede tener su texto. Dicha intencionalidad comunicativa, comprendida como el objetivo que pretende el autor a partir de la concordancia con el contexto social del texto, favorece comunicar un conocimiento, transmitir una información, tratar de persuadir sobre un planteamiento, argumentar un punto de vista o convencer sobre un determinado tema (Armas et al., 2017).

Una vez determinada la intencionalidad por la que se construye el texto, es labor fundamental del escribiente, definir desde ese momento, en cuál tipología textual ha de ver plasmado su texto. Entonces, debe así clarificar si se trata de un texto narrativo, explicativo,

argumentativo o informativo, por citar tan solo algunos. Aquí, el autor puede determinar la función de su texto, a partir del mensaje que quiere transmitir y el género al cual pertenece (Lucha Cuadros y Díaz Rodríguez, 2017).

La tipología textual, se entiende entonces como la clasificación de los escritos a partir de una silueta, discriminada por elementos propios de esta, y que la diferencian de otro tipo de texto. Por ejemplo, un escrito narrativo tiene una estructura definida, muy diferente a la silueta de un texto argumentativo o uno instructivo. Esto depende en gran medida de la clasificación que se da a los textos, a partir de su código (simbólico o numérico), su forma elocutiva (narrativos, expositivos, dialogados, descriptivos, argumentativos), su estilo discursivo (coloquial, publicista, científico, oficial, artístico) o su función comunicativa (Fáticos expresivos, apelativos o connotativos, informativos o referenciales, metalingüísticos, poéticos o artísticos). De esta manera, al determinar la silueta textual a usar, se logra hilar con la intención comunicativa que tiene el autor (Armas et al., 2017).

Una vez seleccionada la silueta y delimitada la intención comunicativa, el escritor se enfrenta a la difícil tarea de reconocer los elementos del tipo de texto que ha de escribir. Para esto, debe centrarse en la estructura que ha de orientar el proceso escrito de su documento. Así, puede dar respuesta a los objetivos trazados para la solución del problema retórico identificado.

El texto narrativo, se centra entonces en la percepción que se tiene de los hechos que les suceden a unos personajes en un espacio y tiempo determinado, cumpliendo la función esencial de transmitir acontecimientos vividos. De esta manera, el autor logra llevar al lector a recrear, a partir de su narración, las acciones que se desarrollan en su relato. Así pues, el escritor debe hacer uso de estrategias y recursos del código escrito, para producir un texto entendible y cuya

eficiencia comunicativa sea la mejor, partiendo de la coherencia, la ilación, la jerarquización de eventos, referentes, conectores, figuras literarias y demás categorías gramaticales estudiadas (Sánchez, 2006).

Por otra parte, el texto explicativo cumple con la función de exponer, explicar e informar eventos, conocimientos, ideas, conceptos, fenómenos, relaciones o procesos, facilitando la comprensión de este, a partir de un lenguaje formal, propio de la silueta textual, de tipo objetivo. Dicha tipología textual se centra, principalmente, en la exposición científica y técnica, enciclopedias y libros de texto o manuales de tipo escolar. La estructura fundamental de este tipo de textos se da a partir de la identificación, la conceptualización, la categorización, la diagramación, la el análisis y la descripción (Taípe Sánchez, 2019).

El siguiente tipo de texto abordado es el argumentativo. Este, posibilita la puesta en juego de las principales razones por las cuales se apoya o no una idea, un acontecimiento, una postura o un razonamiento. Estos textos presentan una estructura generalizada, la cual inicia con una introducción, en la cual se evidencia el tema central a tratar en su desarrollo. Seguidamente se encuentra la tesis o planteamiento, que hace referencia a la idea fundamental que se cimienta con argumentos claros y precisos, donde el autor presenta su postura y la defiende con datos veraces y comprobables. Este momento constituye el cuerpo argumentativo del texto. Por último, se encuentran las conclusiones, las cuales sintetizan las ideas fundamentales del texto y afianza la postura del autor. Una de las principales características de los textos argumentativos radica en la visión y personalidad que se puede percibir del autor del mismo. Es decir, aquí es escritor plasma su esencia al dejar huella en la argumentación que hace, frente a la postura que toma al defender o refutar su planteamiento (Tomás García, 2016).

La segunda etapa de este proceso de composición escrita, es la redacción, también llamada, traducción, textualización o escritura de la primera versión del texto, así como expresan Flower y Hayes (1996), el escritor en esta fase precisa conquistar todos los requerimientos de la lengua escrita para traducir lo que ha pensado, programado o planificado a un lenguaje apropiado y formal. Es en la redacción del primer borrador del texto, que el estudiante hace frente a sus habilidades para comunicar por escrito sus ideas siguiendo las normas léxicas, gramaticales, ortográficas, semánticas que determinan la calidad y fácil comprensión de su mensaje.

Los subprocesos que conforman la etapa de redacción dentro del proceso de escritura, están estrechamente ligados al conocimiento y apropiación del código escrito que le permiten al escritor hacer su primera versión del texto o borrador atendiendo al contexto e intención de comunicación que se planteó previamente. Lo anterior se refiere, al dominio de la competencia lingüística teniendo como base los componentes o partes de la gramática que permiten reconocer las estructuras y funcionamiento de la lengua. De acuerdo con Camps (2019), quien define la gramática desde dos puntos de vista: el primero, se centra en los elementos y normas que determinan la construcción de las oraciones que componen un escrito, de tal manera que estas no se conviertan en una serie de enunciados aislados sino en un todo de significación. El segundo, aborda la descripción de los aspectos fonológicos, sintácticos, semánticos y léxicos, necesarios para construir una representación completa de la lengua.

Por otra parte, Castellá (1994), afirma que la gramática debe funcionar como una herramienta que contribuye al mejoramiento del comportamiento lingüístico en situaciones comunicativas específicas, es decir, que la gramática que se enseñe en la escuela debe estar guiada hacia su uso, no hacia la mecanización de estructuras, puesto que no se garantiza que el

conocimiento del sistema gramatical sea efectivo para usar la lengua correctamente en los momentos que lo requiera.

En consecuencia, Bosque (2018), plantea el papel de la gramática a partir de una analogía instrumental que sustenta con base en la comparación entre el usuario de una lengua y el experto. Lo anterior, refleja que la enseñanza de la gramática en la escuela es relevante siempre y cuando no se convierta en un cúmulo de normas y estructuras que no puedan aplicarse a los contextos textuales de los estudiantes y que esta debería ser mejor un instrumento que favorece la creatividad, que impulsa la capacidad de formular hipótesis y construir textos de calidad que cumplan con las condiciones u objetivos que se determinaron en las primeras fases del proceso escritor.

Así mismo, Ciapuscio (2021), corrobora la idea de que el saber gramatical debe aplicarse en las fases de planificación y redacción de textos, puesto que es donde el escritor pone en juego su competencia lingüística, es decir su habilidad para usar la lengua de manera correcta. Con relación a esto, Díaz (2013), afirma que en los procesos de producción escrita, la gramática se ha utilizado casi siempre en las etapas finales, para revisar y corregir los textos; pero al ser el ejercicio de la escritura un proceso que requiere de operaciones cognitivas, es esencial que el manejo de los componentes lingüísticos esté presente en todos los momentos, con el fin de facilitar al escritor la toma de decisiones, la selección, valoración, modificación y reformulación de las ideas y finalmente le permita lograr la meta final de edición del texto.

Sotomayor et al. (2019), indagaron sobre la utilidad de la gramática para mejorar la producción escrita en varios países hispanohablantes. Este estudio se realizó en tres etapas, de las cuales la tercera se presentó con varias propuestas para la enseñanza de la gramática. Unas

propuestas se centran en orientar esta disciplina hacia la comunicación, es decir, a establecer una intención comunicativa dentro de un contexto determinado. Otras propuestas, hacen alusión a la aplicación de las categorías gramaticales de tal manera que haya conciencia de su utilización y se eviten errores en las estructuras sintácticas de los textos que se producen, una gramática oracional. En cambio, otras propuestas, hacen referencia a los elementos de cohesión y coherencia, esto es, una gramática que integre la oración al texto, una gramática textual. En definitiva, la orientación de la gramática en la escuela debe estar enfocada en utilizar esta para favorecer la producción escrita, una gramática que recopile lo oracional con lo textual, contextualizada y que reúna todos los componentes para la comunicación.

La *gramática oracional*, que alude al conocimiento de la función que desempeñan las palabras que componen una oración. A estas palabras se les conoce con el nombre de categorías gramaticales. Para la producción textual, es esencial que el escritor tenga dominio de la sintaxis y morfología para determinar con exactitud las palabras que usará dentro de su texto y que le darán significado a las ideas que se estructuran dentro de este y así lograr el propósito comunicativo.

Dentro de las categorías gramaticales, se pueden mencionar:

El *verbo*, definida como la palabra principal dentro de la oración porque señala la acción, el estado o proceso que desarrolla el sujeto concordando con este y funcionando como núcleo del predicado.

El *sustantivo*, es una clase de palabra que indica el nombre de las cosas que existen, refiriéndose a los nombres comunes, nombres de animales, cosas, sentimientos y a los nombres propios, nombres de personas y lugares. El sustantivo, generalmente funciona como núcleo del sujeto y varía de acuerdo al número y al género.

El *adjetivo*, se le denomina a la palabra cuya función designa la característica del sustantivo. Esta palabra normalmente varía dependiendo del género y número y del grado de intensidad en que este califica.

El *adverbio*, se refiere a la palabra que funciona como complemento circunstancial, que expresa el cómo, dónde y cuándo de la acción.

El *pronombre*, desempeña el papel de reemplazar al sustantivo y se le pueden atribuir muchas veces las mismas funciones. Admite género, número y persona.

El *determinante*, es la palabra que acompaña al sustantivo teniendo en cuenta el género y número de este.

La *preposición*, es una categoría gramatical invariable, cuya función principal es servir de relación entre las palabras que componen la oración.

La *conjunción*, es la palabra de enlace, es decir la categoría gramatical que funciona como nexo entre palabras y oraciones para hacerlas dependientes o independientes.

La *interjección*, se define como la palabra o expresión cuya finalidad es expresar admiración, sorpresa o emoción. Este tipo de categoría siempre va delimitada por los signos de exclamación.

Otro aspecto primordial para tener en cuenta en la fase de redacción, revisión y corrección de textos y que hace parte de la gramática, es la ortografía. “La Ortografía es el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua” (RAE, 2010, p. 4). Para facilitar la comprensión de los textos escritos, la ortografía establece además del correcto uso de las letras

que componen el alfabeto de la lengua española, presenta otros signos auxiliares que funcionan como indicadores en la pronunciación y entonación de las palabras y enunciados.

En palabras de Rodríguez y Sánchez (2018), la ortografía se refiere al estudio técnico de la gramática que abarca el conjunto de normas para el correcto uso de las letras, los acentos y los signos auxiliares de la lengua, de tal forma que el mensaje que se quiere transmitir sea claro, comprensible y facilite la interacción comunicativa. Es así que, para el aprendizaje de estas reglas, es necesario que el aprendiz lleve a cabo algunos procesos cognitivos que posibiliten el desarrollo de la competencia ortográfica. Este autor agrupa las diferentes normas ortográficas en tres partes: escritura letrista, la acentuación y la puntuación.

Cabe resaltar que, en el proceso de escritura, que es tan esencial para aprender, comunicarse y participar en la sociedad, el redactor pone en evidencia sus conocimientos, habilidades y actitudes, cuando se enfrenta a este complejo ejercicio, por lo tanto, es conveniente que previamente el escritor haga un estudio en el uso correcto del código escrito que se adquiere en las prácticas cotidianas y con ello, pueda obtener resultados óptimos en las situaciones comunicativas (L. M. Hernández, 2020).

Uno de los temas ortográficos que tienen gran relevancia en la práctica de la producción escrita, se refiere a la acentuación, la cual comprende las normas que regulan el uso de la tilde a partir de la identificación de la *sílaba tónica*, es decir, la sílaba que se pronuncia con mayor fuerza, en una palabra. Según Balza (2017), la tilde es un símbolo gráfico, representado por una *rayita*, que se ubica sobre la vocal que lleva el acento de la palabra. Cabe resaltar, que la tilde no siempre representa el acento de una palabra, puesto que hay palabras que no la admiten según las reglas básicas de acentuación. Por consiguiente, para el conocimiento de las normas de

acentuación que determinan cuándo y dónde colocar la tilde o acento gráfico u ortográfico, es necesario detenerse al estudio de los tipos de palabras según el acento o la ubicación de la sílaba tónica.

Las palabras se clasifican en agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Las palabras *agudas* se definen como aquellas que tienen el acento en la última sílaba y el uso de la tilde en estas, depende de la letra con la que termina cada una de ellas, esto es que, si la palabra termina en las consonantes n y s o en alguna vocal, debe aplicarse el acento ortográfico (´). Las palabras *graves*, tienen su sílaba tónica en el penúltimo lugar y se tildan solo si terminan en una consonante diferente a n, s o alguna vocal. Las palabras *esdrújulas* y *sobresdrújulas*, según la RAE (2010), siempre se les coloca la tilde; pero la sílaba tónica de las palabras *esdrújulas* ocupa el antepenúltimo lugar, mientras que en las *sobresdrújulas* esta se encuentra en la sílaba anterior a la antepenúltima.

Además de dominar la escritura correcta de las palabras con el aprendizaje y aplicación de las normas básicas de acentuación, para evitar la ambigüedad o cambio de significados en las palabras y perder calidad textual, el escritor debe apropiarse de las reglas de puntuación, entendidas como el conjunto de signos que se utilizan en la escritura para darle coherencia a lo que se escribe. Como expresa Balza (2017), un texto coherente depende del buen uso de los signos de puntuación, entendidos estos, como los elementos que cohesionan las ideas y le brindan al lector hacer las respectivas pausas y entonación para lograr el objetivo de comunicación que se planteó el autor del texto.

Dentro de los principales signos de puntuación están: el punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos, las comillas, los puntos suspensivos, los signos de interrogación y exclamación.

El *punto* (.), es el signo de puntuación que señala el final de un enunciado, párrafo o texto dependiendo de su posición dentro de este. Si se coloca para finalizar una oración, se le llama punto y seguido. Si cierra un párrafo, se le llama punto y aparte, pero si se utiliza para terminar un texto, se le llama punto final.

La *coma* (,), es uno de los signos de puntuación que prevalece en el número de usos que se le puede dar dentro de un texto. Dentro de los más importantes es que une los elementos que componen una enumeración, separa elementos explicativos, se escribe después de utilizar un conector, reemplaza verbos y une oraciones breves.

El *punto y coma* (;), se encarga de expresar continuidad de sentido separando las oraciones que presentan independencia en su estructura, pero relación de significados.

Los *puntos suspensivos* (...), se usan especialmente para indicar suspenso, pausa, duda o para omitir parte de una idea.

Los *signos de interrogación* (¿?), son signos que se usan para dar apertura y cierre a las oraciones interrogativas directas.

Los *signos de exclamación* (!), son signos que delimitan los enunciados que expresan admiración, sorpresa, emoción e interjecciones.

Con respecto a lo anterior, Elguero (2018), afirma que el desconocimiento de las reglas de ortografía es una constante en las prácticas de escritura que se realizan en la escuela, puesto que los estudiantes ya no se interesan por aprenderlas y las omiten con frecuencia en los mensajes que transmiten de manera escrita. A esto se le suma, que los discentes han dejado que los dispositivos electrónicos sean los que corrijan los errores de ortografía sin prestarle atención

a la importancia de esta como ingrediente esencial para una correcta comprensión en la comunicación escrita.

El tercer paso consiste en la revisión del texto escrito. Este momento es de vital importancia, ya que posibilita la identificación de posibles errores de todo tipo (ortografía, redacción, caligrafía, acentuación, coherencia, ilación o puntuación, entre otros). Además, permite observar si la forma y estructura del escrito corresponde a la silueta o tipología textual seleccionada durante la primera fase o planeación. Es entonces aquí donde cobra verdadera relevancia el conocimiento de los diversos elementos lingüísticos y paralingüísticos que debe poseer el escribiente, pues es momento de identificar si se cumplen o no dentro de su producto. Así mismo, se convierte este espacio en un momento de metacognición, donde quien escribe revisa su texto para generar posibles mejoras al mismo (Figuroa Meza & Simón Pérez, 2011).

El último momento del proceso escritor, radica en la edición del texto a partir de la revisión dada anteriormente. Aquí, el autor reescribe su escrito a partir de las observaciones realizadas, corrigiendo los posibles errores de ortografía, de coherencia, de ilación, de uso de mayúsculas, de categorías gramaticales, de tiempos verbales, entre otros, detallados en su primera versión del texto. En este espacio, el objetivo principal es la elaboración del documento final, sin centrarse en el contenido del mismo, sino en la forma organizacional de este. La edición entonces, tiene como finalidad la modificación de palabras o frases que pudiesen contener errores, con el fin de reescribirlas y lograr que el escrito cumpla con los lineamientos establecidos en la planeación inicial. Para esto, el autor debe leer nuevamente su producto las veces que lo considere necesario, subrayar los posibles errores, pedir asesoría a sus pares sobre aspectos gramaticales y ejecutar las correcciones que considere pertinente (Álvarez Urrego & Ariza Duarte, 2017).

Recurso Educativo Digital

Según Gil (2016), los Recursos Educativos Digitales son materiales didácticos digitales con un propósito educativo, su información tecnológica se encuentra dispuesta en Internet. Estos consideran diversos tópicos, estructuras y términos de uso, y pueden ser implementados por docentes y educandos de todos los niveles educativos, e incluso pueden ser adaptados y modificados según las expectativas y necesidades del usuario.

Como afirma Niño-Vega et al. (2019), para que un Recurso Educativo Digital sea considerado pertinente y óptimo, debe presentar las siguientes características: permitir el acceso a información complementaria, reforzar la adquisición de conocimientos, facilitar la superación de dificultades de aprendizaje, promover al autoaprendizaje y valorar los saberes aprendidos. De igual forma, los RED deben ser reutilizables, interoperables, accesibles, flexibles, autónomos y durables, estas particularidades determinan su calidad y adecuada usabilidad.

De acuerdo con Gómez y Calderón (2018), la implementación de capacitaciones para los docentes orientados a la valoración, diseño y aplicación de RED son esenciales y de vital importancia para que los establecimientos educativos innoven en los procesos de enseñanza-aprendizaje mediados por las TIC. Lo que involucra una resignificación en las acciones y prácticas pedagógicas, que generen ambientes virtuales de aprendizaje y competencias docentes en la utilización de las nuevas tecnologías.

El Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia* está diseñado a partir de una secuencia didáctica que, para Hernández, Tobón y Guerrero (2016), es un conjunto de actividades de aprendizaje secuenciales, a través de las cuales se pretende que el educando relacione sus conocimientos con las experiencias del entorno que lo rodea, logrando de esta

manera una interiorización y fortalecimiento de las competencias. La planificación de una secuencia didáctica involucra un proceso reflexivo y crítico del docente, como profesional y persona, lo cual le permita identificar las necesidades y problemáticas que se presentan en el contexto educativo y de esta manera plantear acciones pedagógicas que favorezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje en los educandos.

En palabras de García-Azkoaga y Manterola (2016), la secuencia didáctica está encaminada en la gestión del aprendizaje y presenta tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. En la primera fase se presentan las actividades de exploración de saberes previos, en la segunda etapa se ofrecen actividades de ejercitación y en el último momento se muestran actividades de refuerzo y realimentación. Estos potencializan los procesos de enseñanza y facilitan los aprendizajes significativos, que le permiten al estudiante adquirir conocimientos y ponerlos en práctica en su cotidianidad.

Para el diseño de la secuencia didáctica propuesta en el presente estudio investigativo, se hace uso de la plataforma Exelearning, que permite estructurar la información atendiendo a los tres momentos fundamentales para la gestión del aprendizaje. En palabras de Rodríguez y Margarita (2017), Exelearning es un programa de código abierto y libre, con navegación sencilla e interfaz gráfica, su propósito principal es la creación y publicación de contenidos educativos en la web, es una multiplataforma que brinda elementos multimediales, actividades interactivas y de realimentación, los cuales pueden ser exportados en múltiples formatos como: SCORM, IMS, HTML, entre otros. Es una aplicación de fácil acceso, presentación, publicación y mantenimiento. El proceso de elaboración de los materiales animados se realiza sin necesidad de tener conocimientos sobre lenguaje de programación, promoviendo de esta manera la utilización e implementación en diversos escenarios educativos.

Para dinamizar el proceso de formación de los estudiantes, la secuencia didáctica cuenta con actividades interactivas donde el juego forma parte de la construcción del conocimiento a partir de la gamificación. Según Jofré (2018), la gamificación es una técnica que usa una parte del juego completo, su propósito es dar a conocer saberes, a partir de vivencias motivadoras y significativas, teniendo en cuenta las necesidades, gustos e intereses del contexto educativo, buscando de esta manera el mejoramiento continuo de las prácticas formativas y la creación de ambientes de aprendizajes innovadores, promoviendo en los estudiantes habilidades y competencias.

En el caso de Gené (2015), esta motiva hacia el alcance de los saberes, favorece un aprendizaje significativo, aumenta el compromiso del educando con su proceso, genera trabajo colaborativo, competencia sana y permite la realimentación constante. Así mismo, se convierte en un detonante de la creatividad y la crítica del estudiante, pues este se ve enfrentado a situaciones en las que ha de poner en juego sus conocimientos.

En palabras de Auza (2020), Canva es una herramienta web, que permite crear, publicar y personalizar diversos y modernos diseños, como: logos, posters, folletos, invitaciones, presentaciones, entre otros. Cuenta con una atractiva gama de colores y ofrece opciones para generar contenido en redes sociales, elaborar diseños personalizados o utilizar predeterminados, para esto pone a disposición del usuario imágenes y plantillas, es completamente accesible y fácil de utilizar. Permite descargar el contenido en formato PDF estándar, PDF para impresión, GIF, PNG, JPG y vídeo MP4. Canva, brinda la posibilidad de innovar en ambientes educativos, profesionales y empresariales.

Como herramientas de gamificación se utiliza Genially y Flippity por ser aplicativos que facilitan la construcción de actividades que despiertan el interés por el aprendizaje y permiten crear ambientes dinámicos, divertidos e innovadores. En la opinión de González del Hierro (2019), Genially es una herramienta en línea con una interfaz intuitiva, que ofrece una serie de plantillas y recursos para la creación de presentaciones y contenidos en su gran mayoría de acceso libre. Presenta tres características principales: la animación, la interactividad y la integración, las cuales permiten el diseño de posters, líneas cronológicas, mapas temáticos, recursos interactivos, gamificaciones, presentaciones para cursos virtuales, entre otros. Es por esto que Genially es un software que facilita a los docentes la elaboración de contenidos educativos interactivos, que fomentan en los estudiantes la motivación e interés por aprender, teniendo en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje que se puedan presentar en las aulas de clase.

Así mismo, Flippity, como afirma García Valle (2021), es una plataforma web gratuita, que permite la producción de diversos materiales interactivos como sopa de letras, ruleta aleatoria de palabras, búsqueda del tesoro, fichas, líneas de tiempo, entre otros. La creación de los recursos digitales se ejecuta por medio de hojas de cálculo de nube que generan de forma instantánea el contenido, el cual se puede compartir mediando un código QR o directamente por correo electrónico, Google Classroom y Twitter, además algunas actividades pueden ser imprimibles. Los contenidos educativos pueden ser elaborados por docentes y educandos, de forma individual o grupal, promoviendo el trabajo cooperativo y la participación entre estos.

Para diagnosticar el nivel de la competencia comunicativa escritora y evaluar el impacto del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*, se utiliza el aplicativo Google Forms que, en palabras de Alavez (2017), es una aplicación con software libre de Google en la

cual se pueden diseñar cuestionarios, encuestas, exámenes virtuales y formularios, almacena todos los resultados en una hoja de cálculo y organiza automáticamente cualquier tipo de información en gráficas de barras para describir los datos individual y colectivamente, estos quedan alojados en Google Drive, también se puede acceder a ellos e imprimirlos a través del correo electrónico desde cualquier dispositivo tecnológico.

Modelo pedagógico

Para Cantor y Altavaz (2019), un modelo pedagógico se define como la caracterización conceptual de las relaciones que se establecen en el proceso de enseñanza, en el cual se determinan los propósitos y fines pertinentes para la práctica educativa. Estos están apoyados en teorías que le permiten tener perspectivas claras, analizando diversos aspectos como el social, cultural e individual, teniendo coherencia con el currículo y el contexto educativo.

En el caso de Torres et al. (2019), el modelo pedagógico es el direccionamiento que guía al docente y que le facilita realizar las acciones educativas pertinentes para el enriquecimiento de los saberes dentro del proceso educativo. Tiene en cuenta un enfoque que le permite diseñar las metodologías pertinentes para obtener fines específicos y finalmente, la evaluación le permite demostrar el resultado del proceso continuo.

Para García (2020), en la metodología constructivista el individuo es el moldeador de su propio conocimiento, en donde por medio de su interacción con el mundo pueda representar de una manera más gráfica e interpretativa, lo cual hace que a través de su entendimiento cree sus propias conclusiones respecto al aprendizaje adquirido y de esta manera le otorgue un sentido más amplio al conocimiento, en el papel del docente hace referencia en la tarea de ser aquel orientador de un proceso continuo del estudiante en el aula donde este, le brinda las

herramientas y estrategias para que cada niño pueda explorar, observar y ser investigador en el proceso de enseñanza aprendizaje y de esta forma lograr vincular estos saberes en su formación ciudadana.

En palabras de Ortiz (2015), aduce que el ser humano percibe el conocimiento por medio del análisis y la retrospectiva que genera el mismo en su vida, donde su realidad puede percibir el conocimiento a través de su capacidad física pero también del estado emocional en el que se encuentre, el constructivismo se complementa con la percepción que se tiene sobre el mismo y como cada individuo a través de su conciencia logra asimilarlo y adaptarlo a las necesidades que presenta día a día, es necesario hacer hincapié en que las características de cada individuo son únicas y es por este motivo que sus condiciones varían de acuerdo a la forma de vida que cada uno ejerce en sí mismo, donde el docente dependiendo de su formación y didáctica al enseñar le permitirá a sus estudiantes ser pasivos y poco reflexivos frente al conocimiento o por el contrario ser intuitivos, reflexivos e investigadores de nuevas estrategias que lo lleven a una mejor percepción de su aprendizaje.

Según afirma Garcés (2020), el enfoque constructivista permite que cada niño sea protagonista y artífice de su propio conocimiento, correlacionando su historia y su cultura como bases para un aprendizaje significativo en el cual se le otorgue herramientas y bases sólidas en un conocimiento escrito que se base en una correcta aprehensión y enseñanza de la lengua, que le permita comunicarse asertivamente en los diferentes entornos en los que participa.

Según indica Ladino et al. (2019), fundamentado en la teoría psicogenética de Jean Piaget, que valida la adquisición del aprendizaje de manera social y no aislada; y la psicología socio cultural de Vygotsky, que concibe el aprendizaje a partir de las interacciones con el

contexto; el constructivismo social comienza a referenciarse desde que cada individuo empieza a relacionarse con los demás y con el entorno, cuando el lenguaje se vuelve pionero en la interacción del aprendizaje, permitiendo una práctica como el debate que genera en los participantes una postura a sus ideas pero también la recepción de nuevas concepciones que pueden transformar el conocimiento y enriquecerlo de una manera más académica, obteniendo un nivel más riguroso en el proceso reflexivo de aprender por medio de un contexto participativo y democrático.

Así mismo Patiño (2018), infiere el constructivismo social como la rama que desprende a un constructivismo más formal y riguroso y que permite que el estudiante explore e indague a través de la participación y la socialización con los demás y su entorno, donde cada niño puede vincularse en los procesos de formación que la sociedad ejerce en su aprendizaje. Este permite transformar los conocimientos previos en información y nuevos saberes que faciliten afrontar y resolver situaciones problemáticas que se presenten en su contexto.

Marco conceptual

A continuación, se presenta el marco conceptual de la investigación titulada *Diseño e implementación del RED Escribir bien marca la diferencia para el fortalecimiento de la competencia escritora en los estudiantes de grado quinto del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, mediante el constructivismo social*, el cual posibilita recopilación, sistematización y sustentación de los conceptos primordiales en el desarrollo del proyecto investigativo.

En palabras de Reidl-Martínez (2012), el marco conceptual describe los conocimientos fundamentales que se han desarrollado en una propuesta investigativa, desde la perspectiva de los autores a través de una revisión bibliográfica. Proporcionando la información pertinente, profunda, amplia y reciente de los fundamentos metodológicos del estudio.

Producción escrita

La competencia comunicativa se comprende como la capacidad para actuar, competentemente, ante una situación específica de comunicación. Para esto, el estudiante debe aprender una gran número de saberes, que le faciliten el proceso comunicativo. Para la presente propuesta, dicha competencia posibilita que el educando exprese, a través de sus escritos, sus ideas, sentimientos, intencionalidades y posturas, frente a un acto específico, recurriendo a las estructuras propias del texto a producir.

Para lograr lo anterior, el aprendiz debe reconocer la escritura como el proceso en el que, a partir de grafías, plasma sus ideas o posturas, haciendo uso del código escrito que rige su lengua materna. De esta manera, posibilita que sus lectores conozcan sus apreciaciones o

intencionalidades, a partir de los textos que produce. Así, se permite expresar su mundo a partir de sus escritos y favorece el reconocimiento por parte del lector, de su percepción del mundo y de la realidad.

Esta propuesta investigativa, fundamenta los procesos anteriormente mencionados en lineamientos curriculares y referentes de calidad del territorio colombiano. dentro den ellos, se encuentran los estándares básicos de competencia, los cuales se entienden como los lineamientos de calidad que se espera que logren los estudiantes en el país, especialmente, en el área de lenguaje. Así, se logra la medición de los aprendizajes de forma homogénea, sin discriminación alguna por parte de los entes rectores del a educación.

Los *Derechos Básicos de Aprendizaje* proponen por medio de enunciados, ejemplos y evidencias, los aprendizajes que debe desarrollar un estudiante en determinada área y grado para alcanzar las competencias básicas. Estos brindan al docente una propuesta para la planeación pedagógica que se encamina en el alcance de los criterios de aprendizaje comunes a nivel nacional, teniendo claro que su estructura puede adaptarse según las necesidades e intereses de los actores del proceso educativo. En el área de lenguaje, los DBA están contruidos con base en los factores de competencia que están contemplados en el Estándares Básicos de Competencia, con el propósito de que las estrategias pedagógicas que se construyan se encaminen a la búsqueda y desarrollo de las habilidades básicas de comunicación, hablar, escuchar, leer y escribir.

Este estudio centra su accionar en la producción textual de los estudiantes partícipes en la investigación, comprendida como el proceso mediante el cual los educandos son capaces de expresar, en forma escrita, sus ideas, pensamientos, posturas y emociones, a partir de la

delimitación de una intencionalidad comunicativa que permite ubicar al lector según sea la finalidad del escrito. Para esto, el escribiente debe ser competente en el arte de escribir, pues debe saber hilar, cohesionar, reconocer y usar las categorías gramaticales, la siluetas textuales y figuras literarias propias del lenguaje escrito. De esta manera, se asegura que el mensaje que se plantea el autor sea el mismo que percibe el receptor.

De este modo, la producción textual, hace referencia al proceso que se lleva a cabo para componer un texto escrito. El *texto escrito* se define como uno de los medios que posee el individuo cotidianamente para expresar sus ideas, sentimientos, emociones y construir puentes de comunicación que se ajusten al contexto y la intencionalidad. Cada texto que se escribe tiene una estructura, unos elementos cohesivos y coherentes que unidos permiten la interacción entre el autor y el lector.

De acuerdo con lo anterior, el acto de escribir depende de un proceso que está estructurado en cuatro etapas fundamentales: planeación, redacción, revisión y edición. En la etapa de *planeación* se hace la debida selección del tema, el propósito comunicativo, el tipo de texto y la caracterización del contexto. Se fijan las ideas a partir de un esquema, gráficas, imágenes que contribuyan a la elaboración del pre-texto. En la etapa de *redacción*, el escritor se dispone a hacer un primer borrador de lo planeado, convierte sus ideas claves en enunciados y párrafos que se relacionan entre sí para desarrollar el tema y la intención, teniendo en cuenta las reglas que rigen la lengua. En la etapa de *revisión*, se relee el texto, se corrigen los errores tanto de forma (acentuación, puntuación, conectores, léxico) como de fondo (la superestructura y macroestructura) y se hacen los ajustes. Cabe resaltar que el texto antes de llegar a la última fase debe ser revisado las veces que sea necesario. En la etapa de *edición*, el escritor realiza la versión final del texto considerando las correcciones para publicarlo.

Para iniciar el proceso escritor, se parte de una planeación, en la cual se delimitan los diversos elementos, intencionalidades, recursos y siluetas textuales que permitirán al autor escribir su texto. Así, se posibilita la formulación de objetivos y la generación de ideas para ser luego desarrolladas durante el proceso de escritura. En esta planeación, el autor tiene a la autonomía de direccionar para dónde apunta su escrito, pues es él quien define la intención con la que escribe para responder al problema retórico.

En este proceso, son fundamentales definir dos elementos que garantizan el éxito del escrito: el primero, la intención con la que se escribe, en la cual el autor proyecta la finalidad para cual escribe; y la segunda, la silueta textual en la que ha de plasmar sus ideas. De esta manera, al establecer el tipo de escrito que va a realizar, se reconoce y utiliza la estructura y los elementos que caracterizan a esta tipología textual.

El texto narrativo, posibilita al escritor plasmar la sucesión de hechos que ocurren en un determinado espacio y lugar, permitiendo al lector recrear los acontecimientos narrados. Aquí, el escritor debe recurrir a diversas estrategias y elementos propios del código escrito, para favorecer la coherencia de su texto y la ilación de ideas y sucesos. Lo anterior, en pro de la función del texto narrativo que radica en la transmisión de eventos vividos.

El texto explicativo cumple su función principal de explicar, exponer o enseñar una idea, un conocimiento, un fenómeno o un proceso. La estructura principal de estos textos se encuentra delimitada por la identificación, la conceptualización, la categorización y el análisis del hecho que está siendo expuesto. Esta tipología se encuentra mayormente en textos científicos o enciclopédicos, cuya intencionalidad es evidenciar un saber.

El texto argumentativo posibilita la observación de una postura definida del autor frente a una idea, una propuesta o un planteamiento, a la luz de unos argumentos que sustentan su tesis. En estos textos, se evidencia una estructura detallada y generalizada, la cual inicia con una introducción, una tesis o planteamiento y unas conclusiones. A lo largo de esta, se encuentran diversas ideas que argumentan y cimientan la postura del escritor frente al hecho expuesto.

Se le llama redactar al proceso mediante el cual se organizan las ideas de manera precisa para que el interlocutor las lea e interprete el mensaje. Es por esto, que una de las etapas en las que se desarrolla la escritura, es la *redacción*, momento en el que se plasma lo pensado a partir de las palabras aplicando correctamente el código escrito. Es evidente que dentro del proceso escritor, esta fase es una de las más importantes, ya que, en esta, se pone en tela de juicio todas las habilidades y competencias lingüísticas y comunicativas que posea el autor del texto. Su ortografía, su manera de presentar las ideas, de cohesionarlas, de darle sentido y coherencia a lo que quiere transmitir, el uso de signos de puntuación, de vocabulario adecuado, entre otras acciones que determinan la calidad de la composición.

Entonces, es aquí donde cabe mencionar que para que un escritor sea competente, es necesario que conozca y utilice de manera adecuada los elementos que componen la lengua en la que escribe. Es así que, para la lengua española, la *gramática* es la pieza clave de la lingüística que se ocupa del estudio de las palabras en su forma y función, es la herramienta que tiene el escritor para concebir de manera correcta su texto. Las normas gramaticales exigen el conocimiento de la morfología y la sintaxis, que se resumen en disciplinas encargadas de la estructura de las palabras y de las oraciones. Ahora bien, las categorías gramaticales le permiten al escritor identificar la función que cumplen las palabras para utilizarlas pertinentemente sin alterar la coherencia y cohesión.

Otra parte esencial para el desarrollo y fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora, como se plantea en la presente propuesta investigativa, es la *ortografía*, definida como el conjunto de reglas que se encargan de regular la escritura de las palabras. El conocimiento de estas normas proporciona la solución a varios interrogantes que surgen a la hora de utilizar ciertas palabras y delimitar ideas y párrafos (¿dónde lleva la tilde?, ¿por qué se escribe con s?, ¿por qué esta palabra lleva tilde?, ¿lleva coma o punto y coma?, etc.). Las *reglas de acentuación* hacen parte de este compendio de normas que le permiten al escritor conocer el acento o sílaba tónica de las palabras para facilitar su tildación. Del mismo modo, las *reglas de puntuación*, proporcionan distintos signos que dependiendo su función sirven como enlaces o separadores de ideas, esto con el fin de establecer una correcta entonación y comunicación.

La revisión del escrito radica en la búsqueda exhaustiva de posibles errores gramaticales y de concordancia entre las palabras, oraciones y párrafos que constituyen el texto. Aquí, el autor debe poner en juego la aprehensión que ha realizado de los diversos elementos opios del código escrito, pues se ve en la imperiosa necesidad de hacer una revisión profunda y, si se hallan errores, aplicar las correcciones necesarias. En este momento, el escribiente realiza un proceso metacognitivo de gran relevancia, pues es él mismo quien determina, a partir de las írubricas de valoración, la calidad de su producto.

El último momento del proceso escritor, radica en la edición. Este, se entiende como la reescritura del texto a partir de la corrección de los posibles errores encontrados en la revisión. Aquí, el autor ajusta su escrito para ser presentado en su versión final, a partir de un número considerable de ajuste que garantizan la calidad del mismo. En la edición, el objetivo fundamental radica en la reelaboración del texto que cumpla con los estándares de calidad planteados en la planeación inicial del proceso escritor.

Herramienta digital

Los recursos educativos digitales son materiales conformados por elementos digitales con una intencionalidad educativa, sus contenidos se encuentran disponibles en la web. Los Red brindan actividades interactivas y elementos multimediales, los cuales favorecen la motivación en los estudiantes, la apropiación de información, el alcance de los objetivos de aprendizaje propuestos y promueve la autonomía educativa del estudiante. Por otro lado, dichas herramientas le permiten al docente innovar en las prácticas pedagógicas, reforzar el aprendizaje y evaluar las competencias adquiridas, lo cual dinamiza los procesos de enseñanza- aprendizaje, generando ambientes formativos que impacten de manera positiva la calidad educativa.

La secuencia didáctica es una serie de elementos educativos organizados de forma progresiva que permiten abordar contenidos específicos desde diferentes estrategias pedagógicas, desarrollando competencias y objetivos de aprendizaje. Su propósito es guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje que es dirigido por el docente. Es importante señalar, que la complejidad de los ejercicios debe ser gradual y conforme a los saberes que van apropiando los estudiantes. La SD presenta actividades de apertura y activación de saberes, ejercicios de simulación y práctica y acciones de refuerzo y retroalimentación, las cuales promueven aprendizajes significativos y el fortalecimiento de habilidades y destrezas en los estudiantes, que le permitan el desenvolvimiento integral en la sociedad.

Exelearning es una herramienta abierta y bajo licencia GPL-2, creada para diseñar y exportar materiales didácticos de una manera sencilla, ya que el programa ofrece una serie de recursos digitales propios y permite insertar y embeber imágenes, videos, presentaciones, textos y elementos interactivos disponibles en otras plataformas tecnológicas. Tiene como objetivos

principales, fomentar la democratización de contenidos educativos en línea y facilitar el trabajo docente en el diseño de actividades de aprendizaje mediadas por Tic, ya que garantiza un proceso de producción simple y compatible con casi todos los navegadores web, propiciando estrategias pedagógicas innovadoras en los procesos de enseñanza, que contribuyan al desarrollo de habilidades y conocimientos necesarios para que el estudiante sea competente en el entorno en el que se desenvuelve.

La Gamificación es una técnica que permite deconstruir un juego y tomar los elementos que pueden enriquecer, transformar y diversificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, brinda la oportunidad de promover en los estudiantes el trabajo colaborativo, la construcción de un aprendizaje significativo, habilidades, destrezas y competencias necesarias para el desenvolvimiento integral del educando en el escenario educativo.

Genially es una aplicación online para la creación de contenidos educativos animados con una interfaz de fácil uso, es compatible con todos los ordenadores, posee la opción de guardado automático y presenta variedad en sus componentes, con esta herramienta se pueden diseñar presentaciones y videos interactivos, infografías, Quiz, juegos, animaciones, E-book, entre otros. Genially se ha convertido en una herramienta de gran utilidad para docentes que desean innovar en sus procesos de enseñanza aprendizaje, ya que permite la creación de recursos llamativos que generen interés y aprendizajes significativos en los estudiantes mediante el uso de nuevas tecnologías.

Flippity es una aplicación accesible que permite su uso desde cualquier dispositivo, brinda la oportunidad de crear actividades educativas multimediales, creativas, innovadoras y de una forma muy práctica para gestionar el aprendizaje en el aula de clase. Es una herramienta

colorida, visual, lúdica y llamativa que promueve el interés y motivación en los estudiantes. Con esta plataforma se pueden diseñar gamificaciones, flashcards, nubes de palabras, generación de historias, entre otros. Flippity es un software sorpréndete que facilita el proceso formativo, por medio de diversas metodologías y estrategias apoyadas en el aprendizaje basado en problemas.

Canva es una plataforma web que permite crear y utilizar diseños predeterminados de tipo educativo, personal, empresarial o profesional, con una interfaz gratuita y fácil de usar, brinda la posibilidad de elaborar posters, logos, tarjetas, flyers, invitaciones, folletos, horarios, entre otros, admite añadir diversos elementos multimediales y brinda la opción de descarga de los archivos en diferentes formatos. Canva cuenta con la opción de pagar para adquirir opciones más avanzadas.

Google Forms es una herramienta con software libre de Google que facilita la recolección y organización de información. Permite diseñar, personalizar y exportar cuestionarios, exámenes y formularios, además tabular los resultados de los datos recogidos de forma instantánea en una hoja de cálculo, e interpretarlos estadísticamente mediante gráfica de barras. Para acceder a los datos recopilados se puede hacer desde Google drive o desde el correo electrónico.

Los recursos educativos digitales son herramientas versátiles que permiten innovar y fortalecer los procesos educativos. Es por esto que mediante el RED *Escribir bien marca la diferencia*, se pretende potencializar en los estudiantes su habilidad escritora, para que conciban la escritura como parte esencial en el proceso comunicativo y lo realicen de forma fluida, clara y coherente. Este red está diseñado para el área de lenguaje en el grado quinto B, se basa en la ejecución de diversas actividades interactivas multimediales embebidas en Exelearning, y enriquecido con herramientas digitales y gamificaciones como Genially, Flippity, Canva y

Google Forms con elementos multimediales, presentados en una secuencia didáctica dividida en tres momentos (inicio, desarrollo y cierre), posibilitando la creación de ambientes de aprendizaje propicios para mejorar la calidad educativa con la implementación de recursos tecnológicos y estrategias didácticas innovadoras.

Enfoque

El modelo pedagógico determina las relaciones entre todos los componentes que hacen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje: el docente, el estudiante, el contexto, entre otros. Orientando las estrategias y estilos hacia un perfil de desarrollo humano, académico, social y profesional, fundamentado en una teoría educativa, para el cual se construyen pautas cualitativas y cuantitativas de enseñanza, evaluación y valoración en el proceso educativo.

Partiendo del concepto de construcción, el constructivismo es la forma metodológica en la cual el estudiante es el artífice de su propio conocimiento, que permite desarrollar el espíritu investigativo y el sentido de exploración por el medio que lo rodea, donde el entorno es simplemente un mediador que posibilita adquirir habilidades y destrezas para desenvolverse en el mundo actual. A su vez el docente fomenta en los estudiantes la capacidad de percepción y análisis de la realidad, brindando herramientas para indagar y generar nuevas ideologías que promuevan una formación integral.

El constructivismo social hace referencia a la cooperación y análisis en grupo de un conocimiento o aprendizaje, en el que las ideas de cada uno de los integrantes logran reafirmar, transformar o enriquecer el conocimiento del otro, donde se relaciona la percepción que se tiene

del mundo y la interpretación de la realidad de forma individual y grupal para así generar un aprendizaje cooperativo y significativo que le permita ser competente y desenvolverse exitosamente en la sociedad.

El constructivismo social apunta a la formación de los conocimientos obtenidos a partir de la interacción con el medio y la sociedad, en donde el estudiante no es un agente aislado en la construcción del conocimiento, sino que crea nuevos saberes a partir de la interacción con los demás y el entorno. Es por esto que el Centro Educativo Luis López de Mesa implementa como modelo pedagógico el constructivismo social, el cual favorece el trabajo colaborativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje en donde los estudiantes asumen roles que les permiten comparar los saberes previos y generar nuevos conocimientos, logrando un aprendizaje significativo que transforme su realidad escolar. De igual forma, se promueven acciones pedagógicas que fortalecen el proceso formativo teniendo en cuenta las necesidades y problemáticas evidenciadas en el contexto educativo.

Capítulo III: Metodología

El presente trabajo de investigación titulado *Diseño e implementación del RED Escribir bien marca la diferencia para el fortalecimiento de la competencia escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, mediante el constructivismo social* busca mejorar el nivel de la competencia comunicativa escritora, teniendo en cuenta el análisis de los resultados de las Pruebas Saber 2014 - 2017, el ISCE 2017 – 2018, las pruebas internas 2019 – 2020 y el diagnóstico o pretest, a partir de la innovación de las prácticas pedagógicas con el diseño e implementación del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*. En este capítulo se presenta el marco metodológico de la investigación haciendo énfasis en el método cualitativo, el modelo basado en diseño, la descripción general de los participantes de la investigación, la muestra con la que se ha de aplicar la propuesta, las categorías o variables del estudio, las técnicas o instrumentos de recolección de información, la ruta de investigación y el análisis de la información.

Esta propuesta investigativa se enfoca en el método cualitativo para la recopilación y análisis de la información. De aquí, los autores de la tesis se convierten en agentes investigativos, al ser, por un lado, quienes indagan frente a los fenómenos que rodean el proceso de fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora; y por otro, partícipes de la investigación, al incorporarse en las acciones de aprendizaje. Por tanto, la investigación cualitativa se considera como un método científico de observación, que permite recoger datos y discursos completos de la población estudiada, de sus interrelaciones y las interpretaciones de estos, enfocándose en los aspectos culturales y sociales.

Munarriz (1992), afirma que para inferir e interpretar datos reunidos en una investigación, el método cualitativo se apoya en diferentes instrumentos que le permiten al investigador la explicación y predicción de los fenómenos que circundan al objeto del estudio. Dentro de las técnicas más utilizadas se encuentran la observación directa, entrevistas abiertas, grupos de discusión, estudios etnográficos, investigaciones participativas, estudios de caso y estudios culturales.

Para Hernández et al. (2014), las investigaciones cualitativas centran su accionar en un proceso que va de lo particular a lo general, es decir, que recoge dato por dato sin hacer discriminación y dando relevancia a cada uno de estos, característica que permite comprender el fenómeno que se estudia. Es así que, el investigador cualitativo, tiene en cuenta todas las experiencias de los participantes y de esta manera construye sus propias conclusiones.

Taylor y Bogdan (1996), caracterizan el método cualitativo a partir de las siguientes consideraciones: es un método inductivo, ya que genera conceptos a partir de datos; el investigador considera a la población y a los escenarios como un todo; los investigadores son sensibles a los efectos que causan sobre la población de estudio, sin que este sea su propósito; el investigador cualitativo comprende a las personas desde su propio marco de referencia; el investigador aparta sus creencias y predisposiciones del proceso investigado; para este, todos los partícipes en la situación investigada tienen voz; el interés del investigador está centrado en la población objeto de estudio; el investigador da validez a los hechos suministrados por la población objeto; todos los escenarios y sujetos pueden ser investigados, y la investigación cualitativa se asemeja a un arte, ya que el investigador determina su propio método.

Por consiguiente, Gutiérrez (2013), considera al investigador cualitativo como un sujeto flexible, abierto, intuitivo, incluyente y dispuesto a explorar diversos caminos en el quehacer investigativo. Para esto, usa diferentes metodologías y técnicas de acercamiento a las consideraciones de los individuos que participan en el estudio. Además, está en la capacidad de utilizar la información que recoge para establecer estrategias, desde la subjetividad, en función de la problemática identificada, y así, plantear teorías que intenten explicar y responder a sus necesidades.

El método de investigación cualitativa es, en definitiva, el método más apropiado para generar datos descriptivos a partir de la percepción que realiza el investigador de su realidad. Esta, evita la cuantificación de los fenómenos estudiados, pues a partir del uso de técnicas narrativas, expone a partir de la palabra, oral o escrita, los hechos observados. Esta metodología de investigación, presenta limitantes que hacen de esta, un proceso arduo, demorado y desgastante. Se centra en la subjetividad dejando a un lado la rigurosidad y generalización de los datos. Al no ser cuantificable, está expuesta a variables que pueden alterar los resultados arrojados en el proceso.

En este caso, al hablar de un proceso de investigación en el ámbito educativo, se hace referencia a la forma en que el docente investigador percibe la realidad de sus estudiantes con base en las visiones o perspectivas que estos tienen del contexto en el que se desenvuelven, para analizarlas detalladamente, descubrir y comprender las necesidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje y con estas contribuir con un plan de mejora de la realidad que rodea a la población objeto de estudio. Es por esto que se plantea esta propuesta, cuyo principal objetivo es fortalecer la competencia comunicativa escritora de acuerdo con las etapas del proceso de escritura en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada

Meta, mediante el uso del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*. Lo anterior, apoyado en una ruta de acción que determina el diagnóstico de la problemática a estudiar y el diseño, la aplicación y la evaluación del impacto del RED *Escribir bien marca la diferencia*.

Modelo de investigación

El modelo de investigación basado en diseño está orientado hacia la creación de estrategias innovadoras que transforman los procesos educativos y promueven el aprendizaje significativo. Este facilita la elaboración de materiales instruccionales, su implementación, evaluación y rediseño para favorecer las prácticas educativas y hacer más efectivo, colaborativo, creativo y libre el aprendizaje en una situación particular. La presente propuesta de investigación, pretende fortalecer la competencia comunicativa escritora mediante el diseño del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*, a partir de una secuencia didáctica para estudiantes del grado quinto B en el área de lenguaje, dinamizada con elementos audio visuales y actividades interactivas.

Crosetti e Ibáñez (2016), consideran que la investigación basada en diseño propende por el estudio del mismo quehacer educativo, con el fin de lograr su mejora, a partir de la solución de los problemas propios del contexto. Se toman como punto de partida las necesidades de la población objeto de estudio, identificando las principales limitantes para el acceso a prácticas educativas de calidad y se responde a esta dificultad con el diseño e implementación de recursos educativos que mejoren e innoven la forma en que se aprehende el conocimiento.

En palabras de varios autores, como lo menciona Aranzabal et al. (2021), las propuestas investigativas basadas en este modelo se desarrollan teniendo en cuenta diferentes fases, entre ellas, el diseño, la implementación, evaluación y rediseño; un proceso que el investigador

estructura y aplica, dependiendo de los requerimientos de su estudio. Durante la fase de diseño, se realiza la fundamentación teórica, el diagnóstico de la situación problemática, la descripción de los participantes, el análisis del contexto académico, la delimitación de objetivos de aprendizaje y la construcción del material que se pretende implementar, siendo esta la segunda fase. Aquí, se conoce la viabilidad del recurso construido y se hacen los ajustes pertinentes. En la última etapa, el investigador elige las herramientas para analizar la utilidad y calidad de la estructura didáctica y los resultados de aprendizaje, para ajustar los aspectos que así lo requieran.

Según Molina et al. (2011), el objetivo principal de la investigación basada en diseño es aportar a la didáctica a partir de propuestas instruccionales que sugieren nuevas formas de promover y mejorar el aprendizaje. Posibilitan la exploración de metodologías emergentes que permiten la innovación y dinamización de los ambientes donde interactúan los agentes del proceso educativo.

En palabras de Rinaudo y Donolo (2010), el objetivo fundamental de los investigadores que optan por esta estrategia metodológica en el campo educativo, es el de aportar a la mejora de la calidad educativa teniendo en cuenta los niveles, lugares y áreas de formación académica. Es decir, la función principal del docente investigador es analizar cómo aprenden sus estudiantes e indagar sobre las necesidades contextuales y de esta manera, generar escenarios educativos de calidad.

La investigación basada en diseño busca comprender y transformar la realidad educativa a partir de la implementación de elementos innovadores y el desarrollo de un diseño instruccional orientado a solucionar problemas del contexto. Además, esta debe generar teorías que sustenten las condiciones del entorno, para ser expuestas a docentes y diseñadores para que

construyan, a partir de implicaciones relevantes, una visión de su realidad. Posibilita la interacción y colaboración entre los participantes. Por otro lado, las mayores limitantes radican en la complejidad en el control de las situaciones que se presentan en el contexto real, la coordinación de variables presentes en el estudio y la dificultad en la recolección de datos a partir de la participación de varios investigadores.

En consecuencia, la presente propuesta investigativa planea su accionar de acuerdo con el modelo de investigación basada en diseño, atendiendo a su principal objetivo que busca fortalecer la competencia comunicativa escritora a partir de las etapas del proceso de escritura, en los estudiantes de grado quinto B, mediante el uso del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*, a través del diagnóstico, el diseño e implementación del RED y la evaluación del impacto de este en el proceso educativo de los partícipes de esta propuesta. Este recurso, presenta una secuencia didáctica diseñada en Exelearning y enriquecida con herramientas tecnológicas como Google Forms, Genially, Flippity, Canva y elementos audio visuales como videos, imágenes y textos.

Participantes

La población de la investigación cualitativa son el grupo de personas sobre los cuales se van a recolectar los datos para ser analizados. Según Arias-Gómez et al. (2016), los individuos deben tener unas características similares, que permitan el alcance de los objetivos trazados y determinen el ámbito temporal, situándolos en un mismo tiempo y lugar. La muestra se selecciona a partir de los criterios de inclusión, que son los aspectos propios de cada integrante; exclusión, referido a las condiciones de los participantes que alteran los resultados del estudio y

los hace no elegibles, y eliminación, relacionado con las características que pueden surgir una vez iniciada la indagación, lo cual hará que los implicados sean anulados de la investigación.

El Centro Educativo Luis López de Mesa, se encuentra ubicado en la zona rural del municipio de Granada Meta, a 17 km del casco urbano. El clima de la región es cálido-húmedo, con una temperatura entre 28 y 30 grados centígrados. Sus tierras son aptas para la agricultura y la ganadería. Es un lugar beneficiado por la cercanía del Río Ariari, lo que permite que las familias se dediquen a las labores del campo, especialmente en cultivos de plátano, yuca, arroz, maíz y cereales. La población en general pertenece al estrato socioeconómico 1, con bajo nivel de escolaridad y víctimas de desplazamiento forzado de otras regiones del departamento. El establecimiento educativo cuenta con una oferta educativa en los niveles de preescolar y básica primaria, con un número de 295 estudiantes, distribuidos en doce grupos, dos por cada grado de escolaridad (A y B).

Los participantes de esta investigación pertenecen al grado quinto B, conformado por 10 estudiantes que oscilan entre los 10 y 12 años de edad. Se destacan por su espíritu inquieto, sedientos de conocimientos, respetuosos de su ser y del prójimo, así como de sus docentes, pares u orientadores. Son estudiantes participativos, dinámicos, compañeristas, con disposición para el seguimiento de instrucciones, el trabajo colaborativo y la construcción del conocimiento desde la colectividad y con la capacidad para adaptarse a los cambios que la era digital propone para el acceso al aprendizaje.

El establecimiento educativo cuenta con una sala de sistemas dotada con cerca de 50 portátiles, tableros digitales y televisores inteligentes para cada uno de los grupos, logrando así que los docentes innoven en sus prácticas de aula, herramientas que no han podido ser utilizados

en este tiempo de trabajo en casa. Las familias de los estudiantes del grado quinto B cuentan con, por lo menos, un dispositivo móvil, computador o Tablet con conectividad a internet o paquete de datos. Estas herramientas han posibilitado a los estudiantes el acceso al aprendizaje desde la educación remota.

Debido a la pandemia por COVID-19, la metodología de aprendizaje implementada en el centro educativo, se ha transformado bajo la modalidad de trabajo en casa. Atendiendo a esto, el docente de grado quinto planea sus actividades a partir de guías instructivas que son enviadas a los estudiantes cada quince días a través de los chats grupales de WhatsApp. Estas guías orientan las actividades que el discente desarrolla para el alcance de las competencias propuestas para cada área en el plan de estudios institucional, y son complementadas con encuentros sincrónicos a través de Google Meet. Además, los estudiantes cuentan con una colección de libros de actividades que apoyan las áreas básicas (matemáticas, lenguaje, sociales, naturales e inglés), que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para seleccionar la población de esta investigación, se tuvo en cuenta los siguientes criterios: las características, las edades y el grado de escolaridad de los discentes; las problemáticas más recurrentes en el área de lenguaje, evaluada por las Pruebas Saber, del MEN; el contexto social, cultural y económico de los estudiantes; la problemática reflejada en el ISCE en el área de lenguaje y analizada por los docentes; los resultados académicos de las pruebas internas aplicadas en los estudiantes de grado quinto B; la accesibilidad para la intervención de la propuesta y la aceptación y la disponibilidad por parte de directivo del centro educativo y docente líder del grado.

Muestra

Para la implementación y valoración del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*, planteado como estrategia de solución a la problemática identificada, se toma como muestra 10 estudiantes del grado quinto B, pertenecientes a la población, ya que dicha cantidad, corresponde a los discentes que asisten al colegio bajo el modelo de alternancia o presencialidad gradual, y con quienes se facilitaría el trabajo de recolección de datos y la aplicación de las actividades bajo la metodología B-Learning.

Variables

A continuación, se definen y describen las variables que se tendrán en cuenta para la medición y selección de los instrumentos de recolección de datos en esta propuesta de investigación. Estas, se determinan teniendo en cuenta los objetivos, general y específicos, del estudio; los cuales están orientados al diseño e implementación del Recurso Educativo Digital llamado *Escribir bien marca la diferencia*, para fortalecer la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa de Granada Meta, apoyados en el constructivismo social.

En palabras de Carballo y Guelmes (2016), las variables en investigación son un grupo de características o propiedades observables que pueden presentar diversos valores o categorías cualitativas o cuantitativas durante el estudio. Atendiendo al método de investigación de esta propuesta, para Cauas (2015), desde la perspectiva cualitativa, las variables son las cualidades que se analizan y se comparan con otras teniendo en cuenta el contexto social, cultural y subjetivo del individuo, las cuales se miden en una escala nominal.

Por consiguiente, se dan a conocer las siguientes variables de esta investigación:

Tabla 2. Presentación de variables

Objetivos específicos	Variables
<p>Diagnosticar el nivel de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta, por medio del análisis y aplicación de pruebas internas y externas.</p>	<p>Competencia comunicativa escritora</p>
<p>Diseñar el Recurso Educativo Digital <i>Escribir bien marca la diferencia</i> con estrategias para la planificación, redacción, revisión y edición de textos de calidad que fortalezcan la comunicación escrita en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta, basado en el constructivismo social.</p>	<p>Modelo pedagógico constructivista social</p>
<p>Evaluar el impacto del RED <i>Escribir bien marca la diferencia</i> en la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada, Meta.</p>	<p>Impacto del Recurso Educativo Digital</p>

Fuente: elaboración propia

Para iniciar la fundamentación teórica de las variables definidas para esta propuesta investigativa, se aborda, en primer lugar, la competencia comunicativa escritora. Según Quintanilla (1999), hace referencia al proceso que permite adquirir habilidades para el uso

consciente de símbolos gráficos, reglas ortográficas, de puntuación y de acentuación, que posibiliten establecer una comunicación de manera asertiva, atendiendo a la intención comunicativa del contexto donde se desenvuelve.

Seguidamente, se fundamenta la variable Modelo pedagógico constructivista social, la cual considera al educando como el dinamizador de los procesos formativos, dados a partir de la creación individualizada, pero que toma sentido mediante la socialización y validación colectiva (Ladino et al., 2019). El modelo constructivista social centra su accionar en la interacción docente – estudiante – compañeros, el entorno colaborativo en el aprendizaje y las estrategias metodológicas para la enseñanza, para la construcción de un aprendizaje significativo y de calidad.

Por último, se conceptualiza la variable sobre el impacto del Recurso Educativo Digital. Para Díaz-Barriga (2013), el uso de los RED en las prácticas pedagógicas, hace más ameno, motivador, dinámico, innovador el proceso de enseñanza aprendizaje y permite la formación integral de los discentes del siglo XXI. Estos RED potencializan los aprendizajes, permitiendo la creación de escenarios interactivos a partir del desarrollo de actividades multimediales, captando el interés de los aprendices por reconocer la importancia del buen uso de la lengua en los procesos de comunicación escrita.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

En el siguiente apartado se presentarán las técnicas e instrumentos de recolección de datos, para la investigación titulada *Diseño e implementación del RED Escribir bien marca la diferencia para el fortalecimiento de la competencia escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, mediante el constructivismo*

social, que aplica un método de investigación cualitativo. Por lo tanto, las técnicas y los instrumentos corresponden de manera directa con el trabajo de los investigadores, teniendo en cuenta los objetivos trazados en la propuesta.

Desde el punto de vista de Martínez (2013), se entiende como técnica, en un contexto cualitativo, al procedimiento o mecanismo usado para la recolección y análisis de la información relevante, que permita al investigador, el acercamiento a los datos de los fenómenos y la construcción del conocimiento. Con esta, el investigador determina la ruta que encamina el proceso de investigación y brinda los recursos para la aplicación del método. Así mismo, el instrumento de investigación, es aquel que permite llevar a la práctica la técnica, a partir de diversos instrumentos que pueden ser seleccionados de acuerdo con los objetivos trazados, el método y el modelo de investigación.

Para la presente investigación, se emplearán las técnicas revisión documental, pretest (Anexo 5), postest (Postest) y entrevista a profundidad (Anexo 7), y los instrumentos informe y entrevista.

Tabla 3. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnicas e instrumentos de recolección de información			
Momento de la investigación	Técnica	Instrumento	Anexo
Diagnóstico	Revisión documental	Informe (Capítulo V)	Anexos 1, 2, 3 y 4
Diagnóstico	Test	Pretest	Anexo 5
Evaluación	Test	Postest	Anexo 6
Evaluación	Entrevista a profundidad	Entrevista estructurada	Anexo 7

Fuente: Elaboración propia

La primera técnica a implementar es la revisión documental, que en palabras de Quintana (2006), es el medio a través del cual el investigador determina el problema a estudiar, desarrollando para ello, las siguientes acciones: rastrear e inventariar los

documentos, clasificarlos y seleccionarlos y leerlos a profundidad en forma cruzada y comparativa. Esta técnica se utiliza en el primer momento de la investigación, en el que se hace un diagnóstico del nivel de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes de grado quinto B. El instrumento de esta técnica es el informe, capítulo V, en el que se muestra el análisis de los resultados.

La segunda técnica es el Test, la cual se entiende como una herramienta para valorar los saberes, desempeños, destrezas y/o habilidades que posee el grupo objeto de estudio (V. G. Rodríguez, 2018). Esta técnica será empleada durante dos fases de la investigación, cada una con un instrumento diferenciado. Para la fase de diagnóstico, se aplicará el Pretest, el cual propende por la identificación de los saberes previos y las necesidades de los discentes, con el propósito de comparar los avances a partir de la implementación de la propuesta. En la fase de la evaluación, se implementará el Postest, con el cual se busca medir el alcance del objetivo general de la propuesta, validando el fortalecimiento del nivel de la competencia comunicativa escritora.

Una tercera técnica a utilizar es la entrevista a profundidad, que según Campoy y Gomes (2009), es una conversación que se establece entre el investigador y algunos de los participantes, con el objetivo de conocer las diversas perspectivas sobre un asunto en particular, y de esta manera profundizar en las experiencias, actitudes, opiniones y sentimientos del entrevistado. Esta técnica se utiliza en el cuarto momento de la investigación, en el cual, se evalúa, mediante una entrevista con preguntas abiertas previamente establecidas, el impacto de la implementación del RED *Escribir bien marca la diferencia*, en el desarrollo de la competencia comunicativa escritora.

Valoración de instrumentos por expertos

Una vez definidas y diseñadas las técnicas e instrumentos de recolección de información, estos últimos serán sometidos a una valoración documental por parte de tres (3) expertos en educación, profesionales magister titulados, mediante un *Formato para la valoración de instrumentos de investigación* (Anexo 8), el cual será diligenciado bajo su propio criterio, a partir de categorías de valoración predefinidos y facilitados por el grupo investigador. De igual manera, el RED *Escribir bien marca la diferencia*, será sometido a este proceso, para evidenciar su pertinencia, calidad y eficiencia.

Fases de la investigación

A continuación, se presentan las fases de la investigación cualitativa para la propuesta *Diseño e implementación del RED Escribir bien marca la diferencia para el fortalecimiento de la competencia escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, mediante el constructivismo social*, de acuerdo al modelo de investigación basada en diseño que se eligió para esta. En palabras de Pacheco (2020), las fases de investigación se definen como un conjunto de pasos o acciones que se deben tener en cuenta para llevar a cabo un estudio o propuesta investigativa, que posibilite definir la problemática, recolectar información, buscar estrategias de solución y valorar los resultados, de tal forma que se logre el propósito trazado.

De acuerdo con Crosetti e Ibáñez (2016), el proceso de investigación basado en diseño presenta las siguientes etapas: definición del problema, diseño, desarrollo, implementación y

evaluación. Para la presente propuesta investigativa se tienen en cuenta cuatro (4) fases que se relacionan con los objetivos específicos. Estas son: diagnóstico, diseño, implementación y evaluación (Fig. 3).

La fase de diagnóstico corresponde al primer momento de la investigación y en esta se identifica y delimita la problemática de estudio, a partir de la recolección y análisis de los resultados de las pruebas internas y externas (Índice Sintético de Calidad Educativa – ISCE, de 2017 y 2018; pruebas Saber de los años 2014, 2015, 2016 y 2017, y calificaciones obtenidas por los estudiantes en el área de lenguaje, periodo comprendido entre el 2018 y el 2020) y el Pretest (Anexo 5), utilizando la técnica de revisión documental y la presentación de estos datos a partir de un análisis de los datos recolectados, en el capítulo V de esta investigación. El objetivo principal de esta fase es diagnosticar el nivel de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta.

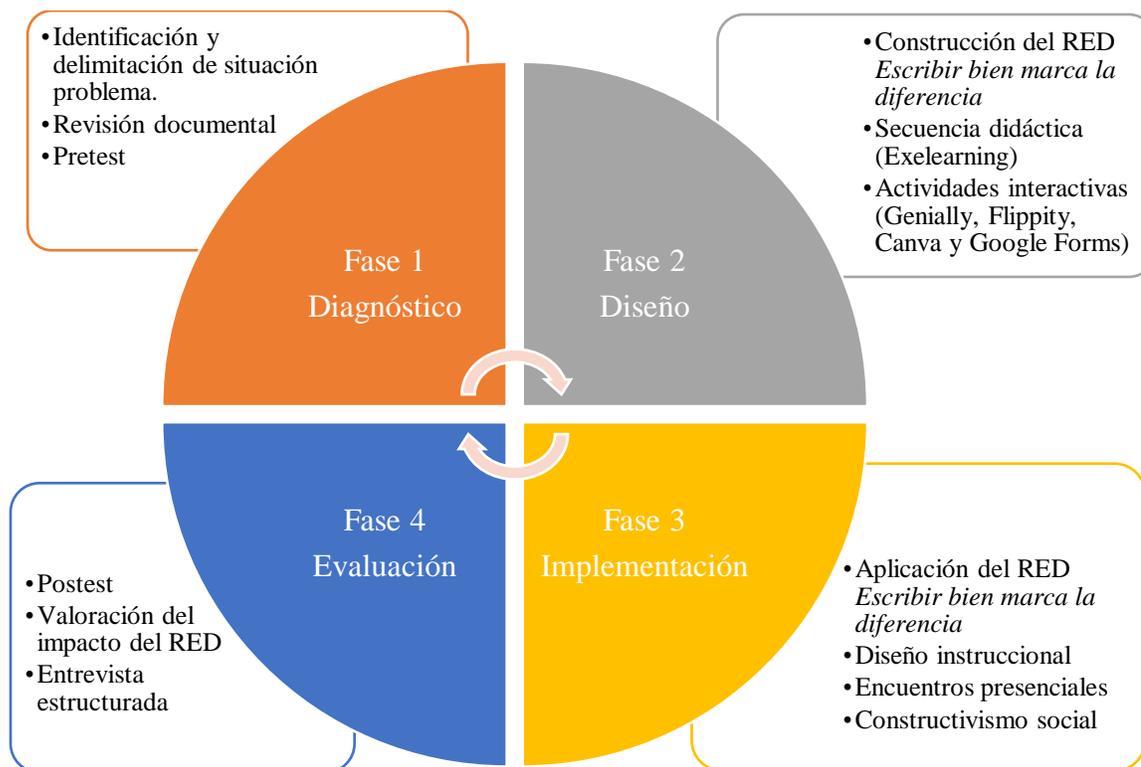
La fase de diseño se lleva a cabo en el segundo momento de la investigación, en la cual se realiza la construcción del Recurso Educativo Digital llamado *Escribir bien marca la diferencia*, para el área de lenguaje de grado quinto B. Este RED presenta diversas actividades interactivas multimediales diseñadas con herramientas educativas digitales como Google Forms, Genially, Flippity, Canva y embebidas en la plataforma Exelearning. El RED plantea una secuencia didáctica dividida en tres (3) momentos (inicio, desarrollo y cierre), que potencializa en los estudiantes su habilidad escritora, para que conciban la escritura como parte esencial en el proceso comunicativo y lo realicen de forma clara, coherente y fluida. El RED se desarrollará en tres momentos: inicio, donde el estudiante tiene la oportunidad de explorar sus saberes previos, a través de quizzes, actividades de relacionar y completar; desarrollo, es el momento para

conceptualizar y practicar lo aprendido teniendo como base cada una de las etapas del proceso escritor, con presentaciones, videos interactivos, gamificaciones, producción del primer borrador, revisión, edición y publicación de la versión final del texto; y cierre, en el cual se publican las creaciones de los estudiantes y se evalúa el nivel de competencia comunicativa escritora mediante un postest (Anexo 6).

El tercer momento de la investigación involucra la fase de implementación del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*, que busca promover la producción textual a partir del seguimiento de las etapas del proceso escritor y la ejecución de las actividades que propone cada uno de los momentos de la secuencia didáctica. Para llevar a cabo las acciones de enseñanza aprendizaje, los docentes investigadores brindan el enlace y las orientaciones para el acceso, desarrollo y realimentación de las actividades del RED mediante encuentros presenciales, bajo la metodología B-Learning. Por otra parte, los estudiantes realizan la exploración del RED y ejecutan las actividades propuestas, teniendo en cuenta el diseño instruccional dado por el maestro.

Para finalizar las fases de la investigación, se implementa la evaluación, cuyo objetivo es valorar el impacto del RED *Escribir bien marca la diferencia* en la competencia comunicativa escritora aplicando el postest (Anexo 6) como instrumento para valorar el fortalecimiento del nivel de la competencia; de igual manera, utilizando la entrevista a profundidad como técnica de recolección de información sobre las opiniones o perspectivas de los estudiantes frente a la implementación del recurso educativo a través de la entrevista estructurada con siete preguntas de tipo abierta (Anexo 7), mediada por las TIC.

Figura 3. Fases de la investigación



Fuente: Elaboración propia apoyado en Reeves (2006)

Análisis de la información.

Para el análisis de los datos recolectados con los instrumentos previamente descritos, se presenta en este apartado la herramienta digital con la cual se llevará a cabo la tarea de recoger, sistematizar y revisar la información más relevante. De acuerdo con Hernández (2015), el análisis de datos se da en el momento en el que el investigador utiliza la información recolectada, la ordena, prioriza las ideas pertinentes y reconstruye su significado para dar respuesta al problema formulado. Para la presente investigación se elaborarán formularios con Google Forms, ya que son instrumentos en línea que permiten tener de manera permanente, actualizada e

inmediata las respuestas a los interrogantes planteados y la tabulación de los datos obtenidos en estos. Estos formularios favorecen la elaboración en línea de un instrumentos de recolección de información, permitiendo personalizar la apariencia del mismo, y editar la estructura según sea la intención del autor (Hernández, 2015).

En la etapa de diagnóstico se hará la recolección de datos mediante la técnica de revisión documental; para ello se hará uso de formularios de Google que permitirán tener los datos digitalizados, a los que luego, se podrá acceder para realizar el respectivo análisis. A partir de esta herramienta digital se realizará la recolección de la información ya existente reportada en las Pruebas Saber (2014 a 2015), ISCE (2017 - 2018), pruebas internas (2019 - 2020) y el diagnóstico inicial o pretest, con los cuales se medirá el nivel de la competencia comunicativa escritora y se tabularán los datos objeto de análisis, a través de gráficos circulares.

En la etapa de evaluación, se valorará el impacto del RED *Escribir bien marca la diferencia*, mediante la técnica de entrevista a profundidad, con preguntas abiertas que permitirán conocer las percepciones de los entrevistados sobre los aspectos didácticos y tecnológicos del Recurso Educativo Digital y su contribución a la mejora del nivel de la competencia comunicativa escritora; a la vez que se valora la eficacia del modelo pedagógico constructivista social. Para esto, se utilizará un formulario de Google, con el cual se sistematizarán las respuestas dadas por los entrevistados y se facilitará la tabulación y presentación de los datos objeto de análisis, a partir de gráficos circulares.

Capítulo IV: Intervención pedagógica

A continuación, se presenta el desarrollo de las fases de la investigación que tiene como objetivo general fortalecer la competencia comunicativa escritora de acuerdo con las etapas del proceso de escritura en los estudiantes de grado quinto del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada Meta, mediante el uso del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*, en el que se pretende contar qué, cómo y dónde se llevó a cabo la implementación de esta propuesta investigativa.

Para esto, los investigadores aplicaron las cuatro fases de la investigación previamente definidas (diagnóstico, diseño, implementación y evaluación) y que se relacionan directamente con los objetivos específicos, los cuales son los pasos para alcanzar el objetivo principal.

Fase de diagnóstico

La fase de diagnóstico desarrolla el primer objetivo específico que consistía en diagnosticar el nivel de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes del grado quinto del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta, por medio del análisis de los resultados de las pruebas internas y externas. En esta fase los investigadores realizaron la revisión documental, para luego construir el informe teniendo en cuenta el análisis de los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa – ISCE de 2017 y 2018, las Pruebas Saber aplicadas en el año 2014, 2015, 2016 y 2017, las valoraciones de las pruebas internas obtenidas por los estudiantes durante los años 2018, 2019 y 2020 y el pretest aplicado en el presente año, con los cuales se logró reconocer un nivel mínimo en los procesos de escritura, que ha afectado notablemente el desempeño de los estudiantes de grado quinto B en el área de lenguaje. Así mismo, previo a la aplicación del instrumento de evaluación, se llevó a cabo la

valoración de este, por parte de expertos, quienes valoraron la categoría de producción textual y las subcategorías correspondientes a tipología textual, ortografía, intención comunicativa y secuencia textual del pretest, testificando el cumplimiento de los aspectos a evaluar, a través de las observaciones dadas.

Fase de diseño

La fase de diseño se relaciona con el segundo objetivo específico que consistía en diseñar el Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia* con estrategias para la planificación, redacción, revisión y edición de textos de calidad que fortalezcan la comunicación escrita en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta, basado en el constructivismo social.

En esta fase se realizó la construcción del Recurso Educativo Digital, una secuencia didáctica llamada *Escribir bien marca la diferencia*, cuya estructura presenta diversas actividades diseñadas con herramientas educativas digitales como Google Forms, Genially, Flippity y Canva, entre otras, insertadas en la plataforma Exelearnig. Para el diseño de la estructura de la secuencia didáctica, se tuvieron en cuenta tres momentos pedagógicos esenciales (inicio, desarrollo y cierre) que facilitaron el desarrollo de las actividades propuestas, teniendo en cuenta el modelo pedagógico constructivismo social.

Antes de empezar con cada uno de los momentos de la secuencia didáctica se brindó un espacio de introducción y contextualización, con el fin de acercar a los estudiantes con los objetivos que se quieren alcanzar, el reconocimiento de la ruta de aprendizaje y la identificación de los autores docentes de esta herramienta.

El primer momento pedagógico es el inicio, este espacio tiene como propósito principal la exploración y activación de saberes previos sobre el texto, la intención comunicativa, la tipología textual, elementos gramaticales y ortográficos y coherencia y cohesión, a través de gamificaciones como Quizzes, actividades de relacionar y completar, usando aplicativos como Kahoot, Educaplay y Exelearning. Con estas actividades interactivas se pretendía motivar y generar expectativas de aprendizaje que favorecieran el proceso escritor, ya que era importante tener clara las ideas previas de los aprendices y partir de estas para construir los nuevos conocimientos, de tal manera que el estudiante se convierta en el protagonista de su proceso de formación.

El segundo momento pedagógico es el desarrollo, cuya estructura se relaciona con las cuatro etapas del proceso escritor (planear, redactar, revisar y editar), este espacio pretendía conceptualizar y profundizar en temas propios del ejercicio de producción textual, por medio presentaciones y videos interactivos, gamificaciones y prácticas de escritura. Para empezar con el desarrollo de este momento se realizó un video explicativo con la ruta a seguir de cada una de las secciones que en este espacio se propusieron, con el fin de apoyar al aprendiz en el cumplimiento de las indicaciones para la realización de cada una de las actividades.

La sección planeemos correspondía a la primera etapa de este proceso de escritura del momento de desarrollo, con la que se pretendía preparar a los estudiantes para planificar y organizar sus ideas. En este espacio se crearon diversas presentaciones interactivas sobre las generalidades del texto escrito como intención comunicativa, tipología textual y así mismo, se enfatizó en la estructura textual narrativa, como tipo de texto que permite promover el desarrollo de la imaginación, la curiosidad y la creatividad. Mediante un Scape Game, elaborado en Genially, se planteó a los estudiantes rescatar de la monotonía y la falta de creatividad textual al

país Textolandía, superando diferentes misiones, que correspondían al afianzamiento de los saberes explicados en esta sección. De igual manera, se creó la rueda de las ideas para contar historias, con el fin de posibilitar el trabajo colaborativo, creando de manera colectiva la descripción de elementos propios de la narración como personajes, situaciones, ambientes y lugares, de tal forma que el estudiante genere las primeras ideas para organizar su plan textual narrativo en el formato planteado, estrategias propias del modelo pedagógico constructivismo social.

La sección redactemos correspondía a la segunda etapa de este proceso de escritura, en la cual se planteó como tarea principal desarrollar la primera versión del texto narrativo en concordancia con lo planificado en la silueta textual construida en la sección planeamos. Se establecieron actividades de conceptualización, profundización y afianzamiento de temáticas que contribuyen en la utilización correcta de las palabras para sumarle calidad a la producción textual. Las presentaciones se crearon con el fin de permitirle al estudiante repasar el acento de las palabras, la puntuación y la utilización y funcionalidad de las categorías gramaticales, las cuales son esenciales para darle forma al escrito.

La sección revisemos correspondía a la tercera etapa de este proceso de escritura del momento de desarrollo, este espacio tiene como propósito realizar la revisión del primer borrador del texto narrativo escrito por los estudiantes, para esto se elaboró una presentación interactiva en Genially, que permitiera conocer y afianzar las características y elementos principales de la coherencia y cohesión textual. Así mismo, se creó una lista de chequeo en Google Forms, en la cual se plantearon una serie de preguntas para identificar los elementos fundamentales que debe cumplir el texto narrativo, estrategia para fomentar el trabajo colaborativo, ya que se propuso que

cada estudiante tuviera la oportunidad de revisar y realimentar el escrito de uno de sus compañeros participantes en la propuesta.

Atendiendo a la realimentación que se elaboró en la sección anterior se dio paso a la última sección de este momento pedagógico llamada editemos y publiquemos, la cual corresponde a la etapa final del proceso de escritura. En esta se planteó como objetivo principal la edición de la versión final del texto escrito narrativo, a partir de las observaciones y resultados del cumplimiento de los elementos que conforman la narración evidenciados en la lista de chequeo, a la cual los estudiantes tuvieron acceso a través de la carpeta que se creó en Google Drive llamada realimentación. Así mismo, los investigadores para hacer la publicación de las narraciones escritas crearon una carpeta en Drive para que cada estudiante compartiera su texto y de esta forma los docentes pudieran recopilar las diez creaciones narrativas y publicarlas por medio de un e-book para que puedan ser leídas por la comunidad educativa en general.

El tercer momento pedagógico es el cierre, este espacio tiene como propósito principal evaluar el mejoramiento y apropiación del proceso de escritura para el fortalecimiento del nivel de la competencia comunicativa escritora. Para esto se creó un postest elaborado en Google Forms, con siete preguntas de selección múltiple con única respuesta, en las cuales se valoraron las diferentes categorías que hacen parte de la producción escrita como intención comunicativa, tipología textual, ortografía y secuencia textual.

La intención pedagógica de la fase de diseño consistió en la creación de una estrategia didáctica e innovadora que le permitió al estudiante conocer en la práctica las cuatro etapas fundamentales que todo escritor debe tener en cuenta para producir textos y aportó los elementos necesarios para motivar el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora, teniendo en

cuenta el contexto y el trabajo colaborativo. Dicha estrategia fue un Recurso Educativo Digital, llamado *Escribir bien marca la diferencia*, embebido en el aplicativo Exelearning y enriquecido con actividades interactivas creadas con Genially, Canva, Google Forms, Educaplay, Kahoot, entre otras. El enlace de acceso al RED es https://qezzz4uancgckmsvsbz1q-on.driv.tw/RED_ESCRIBIR_BIEN_MARCA_LA_DIFERENCIA/

Fase de implementación

La transformación de las prácticas educativas está relacionada con el diseño de nuevas estrategias pedagógicas mediadas por las TIC, las cuales promueven ambientes dinámicos de aprendizaje que responden a necesidades y facilitan el logro de objetivos propuestos (Salinas, 2008). Es así, que, para el desarrollo de esta propuesta investigativa basada en diseño, se tuvo en cuenta el papel que desempeña la tecnología en los procesos de formación del área de lenguaje, puesto que estas potencian las habilidades comunicativas, el trabajo colaborativo y la construcción del conocimiento, propios del modelo pedagógico constructivismo social.

La fase de implementación se relaciona con el tercer objetivo específico que consistía en aplicar el RED *Escribir bien marca la diferencia* para promover la producción textual a partir del seguimiento de las etapas del proceso escritor en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta. En esta fase se llevó a cabo la implementación del Recurso Educativo Digital, elaborado en el aplicativo Exelearning, cuyo objetivo principal fue fortalecer la competencia comunicativa escritora de acuerdo con las etapas del proceso escritor en la muestra seleccionada para esta investigación.

Para el logro del objetivo de la fase de implementación, el Recurso Educativo Digital se aplicó a partir del acompañamiento de los docentes investigadores, quienes orientan el proceso

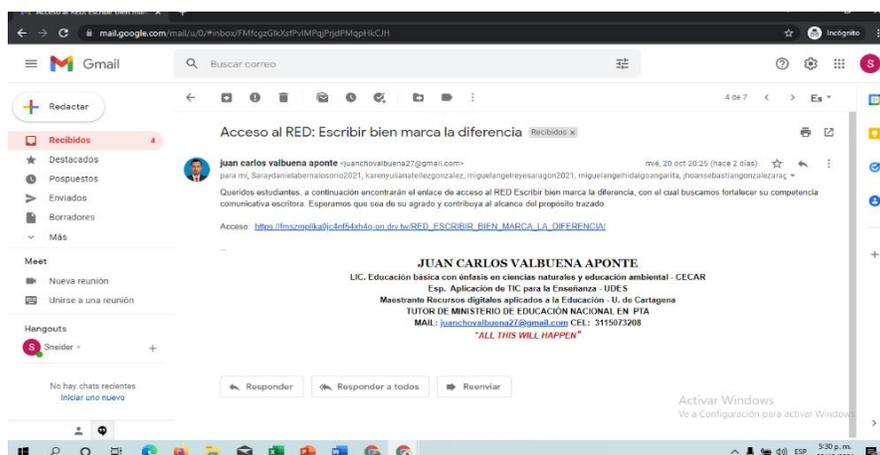
mediado por las TIC, con metodología B-Learning, que favorece las interacciones entre los diversos participantes de la muestra seleccionada. Cabe mencionar que, para la aplicación del RED, se contó con la orientación presencial en todos los encuentros del investigador Juan Carlos Valbuena Aponte, ya que es la institución en donde desempeña su labor como docente. La participación y acompañamiento parcial de las docentes Katherine Velásquez Pérez y María Paz Becerra Velásquez, quienes laboran en otro municipio y el apoyo virtual a través de la plataforma de Google Meet, de la docente Patricia Restrepo Farfán, debido a que reside y labora en otro departamento.

Así mismo, previo a la aplicación del instrumento de evaluación, se llevó a cabo la valoración del RED *Escribir bien marca la diferencia*, por parte de expertos, quienes valoraron la categoría de producción textual y las subcategorías correspondientes a tipología textual, ortografía, intención comunicativa y secuencia textual del postest, testificando el cumplimiento de los aspectos a evaluar, a través de las observaciones dadas.

Acceso al Recurso Educativo Digital

Para iniciar con el desarrollo de las actividades, se compartió por medio de un mensaje al correo electrónico de cada uno de los estudiantes, el enlace de acceso al Recurso Educativo Digital, invitándolos a participar de la propuesta para fortalecer la competencia comunicativa escritora, lo cual facilitó el ingreso y exploración del RED.

Figura 4. Acceso al Recurso Educativo Digital: Plataforma Exelearning



Fuente: Elaboración propia

Antes de empezar con el desarrollo de la secuencia didáctica se realizó en el primer encuentro presencial dirigido por el investigador Juan Carlos Valbuena Aponte, la bienvenida a la nueva aventura de aprendizaje y se motivó a los estudiantes a potenciar las habilidades para escribir y comunicarse asertivamente. Además, se explicó brevemente el propósito y la estructura de la secuencia didáctica a desarrollar.

Figura 5. Introducción al Recurso Educativo Digital

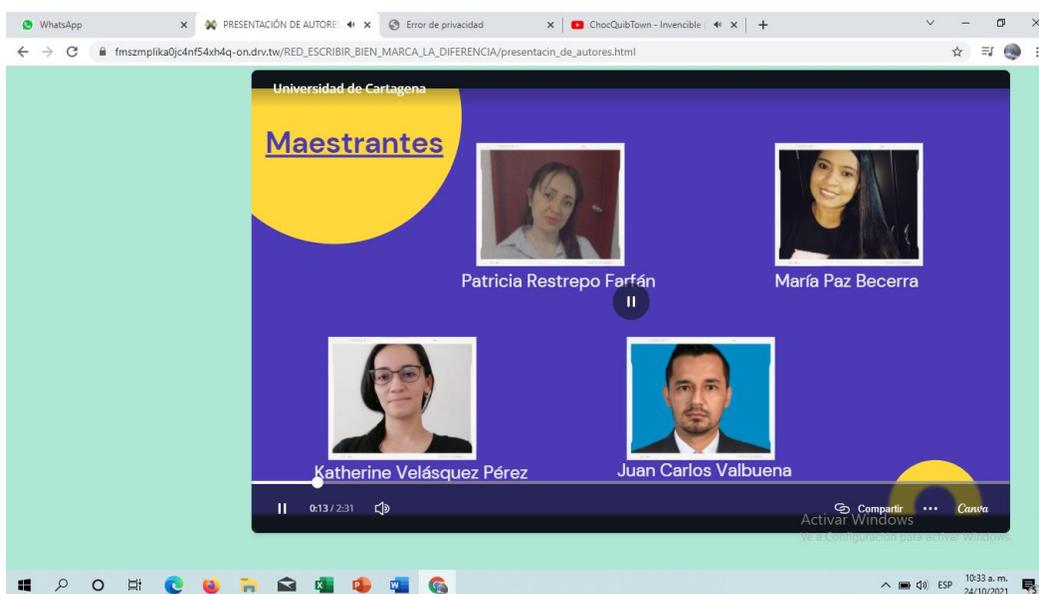


Fuente: Elaboración propia

Presentación de autores

Se proyectó a los estudiantes un video con la presentación de cada uno de los investigadores y un mensaje de invitación que promovió la participación activa de los estudiantes que asistieron a este primer encuentro presencial, el cual estuvo a cargo del docente maestrante Juan Carlos Valbuena Aponte. Además, se generó un espacio para la presentación de cada uno de los estudiantes, a partir de la dinámica *identificación con animal, superhéroe, super poder o personaje de películas o cuentos*, con el fin de establecer interacción inicial entre los integrantes del curso participante.

Figura 6. Presentación de autores



Fuente: Elaboración propia

Figura 7. Presentación de estudiantes



Fuente: Elaboración propia

Contextualización

Se logró que los estudiantes conocieran el objetivo general y específicos de la secuencia didáctica, por medio de la exploración de la ventana de contextualización; en esta hubo espacio para la socialización a través de la lectura en voz alta y explicación de la meta de aprendizaje propuesta con respecto al proceso escritor, el camino para el alcanzarla y las características que enmarcan al aprendiz del Centro Educativo Luis López de Mesa.

Figura 8. Contextualización



Fuente: Elaboración propia

Ruta de aprendizaje

En este espacio se dio a conocer a través de una infografía la ruta de aprendizaje para cumplir con los momentos establecidos en la secuencia didáctica con la intención de que los participantes identificaran el paso a paso a seguir y comprendieran a grandes rasgos la información relevante sobre los momentos, el desarrollo de las etapas del proceso de escritura, las temáticas esenciales para sumarle calidad a este ejercicio, las actividades para poner en práctica la composición escrita de textos narrativos y el tiempo estimado para el desarrollo de estas. La socialización de la ruta de aprendizaje permitió a los investigadores recibir inquietudes por parte de los estudiantes a cerca de la navegación por cada una de las ventanas del RED, las cuales se aclararon por medio de la exploración rápida de todo el recurso, ejercicio que generó interés y expectativas de aprendizaje.

Figura 9. Ruta de aprendizaje

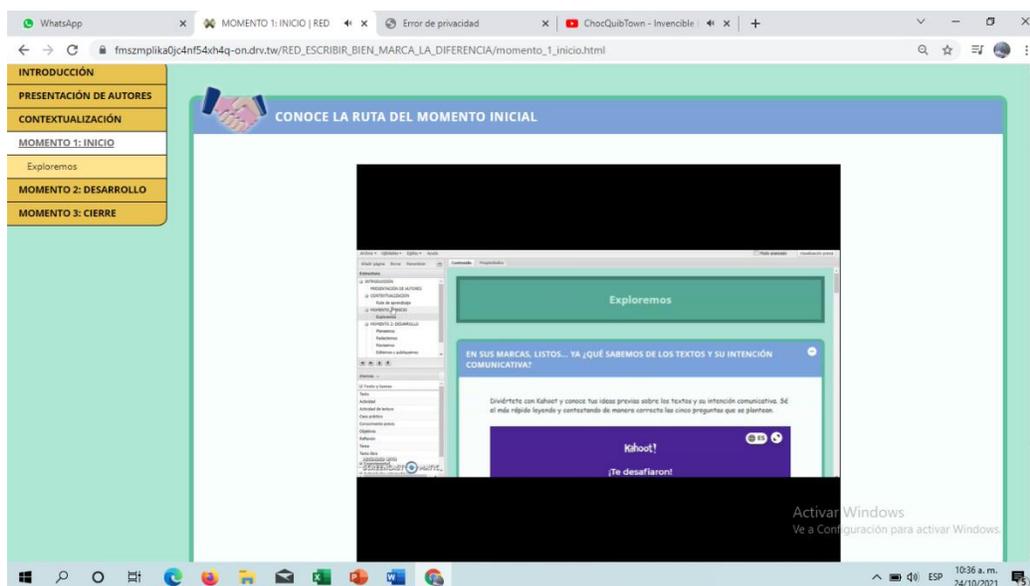


Fuente: 1Elaboración propia

Momento pedagógico 1 inicio

Video explicativo. Conoce la ruta del momento inicial. Con la intención de acercar a los estudiantes al momento pedagógico de inicio de la secuencia didáctica, se proyectó el video explicativo sobre la ruta a seguir para el desarrollo de las actividades de aprendizaje propuestas. En este video se explicó el propósito de este momento, se describió su contenido y se dieron a conocer las instrucciones para la ejecución de las actividades. Este ejercicio se desarrolló en colectividad, permitiendo la interacción entre los participantes, actividad propia del modelo pedagógico constructivismo social.

Figura 10. Video explicativo

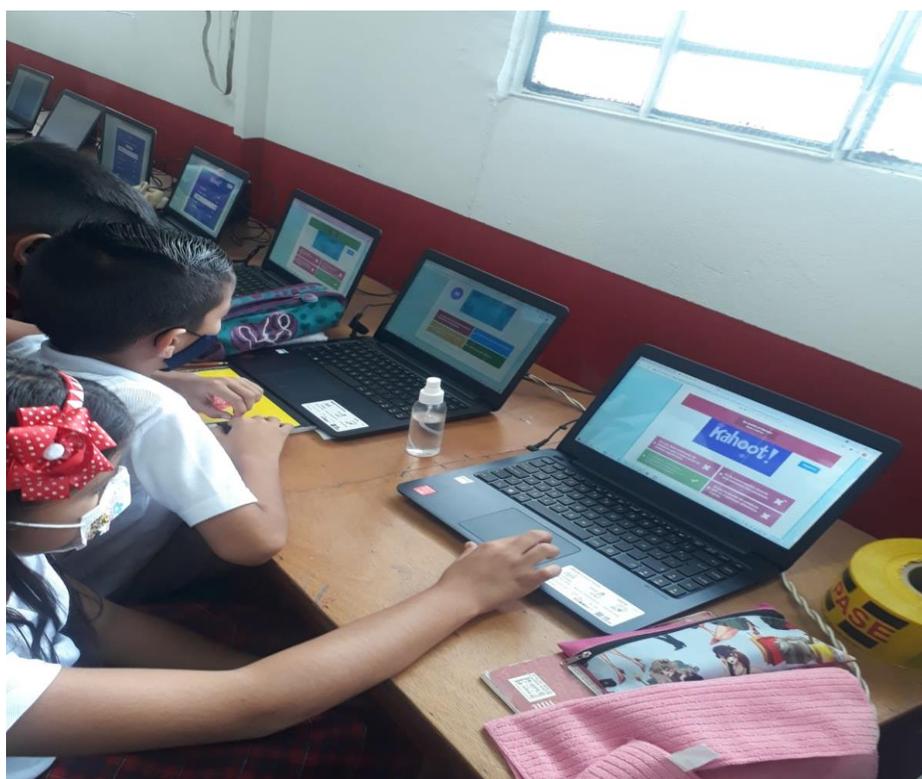


Fuente: Elaboración propia

Actividad de exploración 1. En sus marcas, listos... ya. Para motivar la activación de saberes cada estudiante empezó su recorrido por la ventana de exploremos, en la cual la primera actividad consistió en desarrollar cinco preguntas sobre los conocimientos previos acerca de los textos y su intención comunicativa, estrategia didáctica propia del modelo pedagógico

constructivismo social, por medio de una gamificación. Los estudiantes se mostraron interesados durante el desarrollo de las actividad, puesto que esta les permitía conocer el puntaje obtenido y la posición con respecto a sus compañeros, el juego les facilito realizar varios intentos para mejorar su puntaje y sus conocimientos.

Figura 11. Actividad de exploración 1. En sus marcas, listos... ya

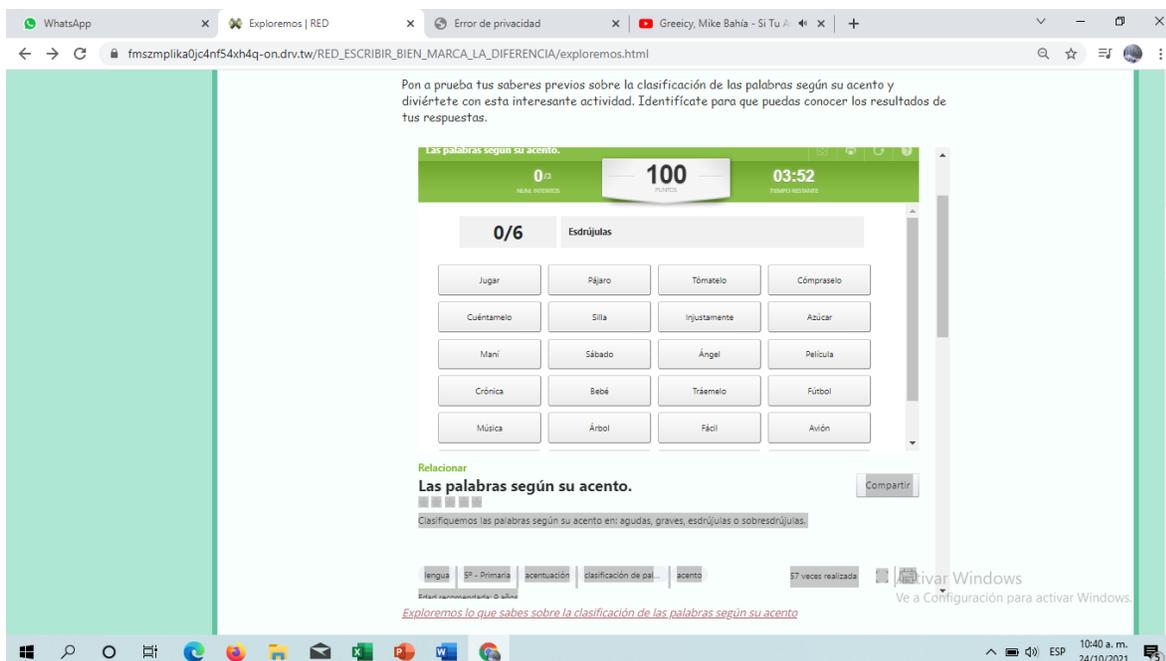


Fuente: Elaboración propia

Actividad de exploración 2. La clasificación de las palabras según su acento. Para explorar los saberes previos sobre la clasificación de las palabras según su acento los estudiantes desarrollaron una interesante actividad, que les permitió identificar y relacionar listados de palabras y clasificarlos según su acentuación. Los estudiantes mostraron interés y gusto al realizar esta gamificación, ya que después de realizar cada ejercicio podían ver los resultados de

sus respuestas, reflexionar sobre las dificultades encontradas y volver a intentarlo las veces que fuera necesario.

Figura 12. Actividad de exploración 2. La clasificación según su acento

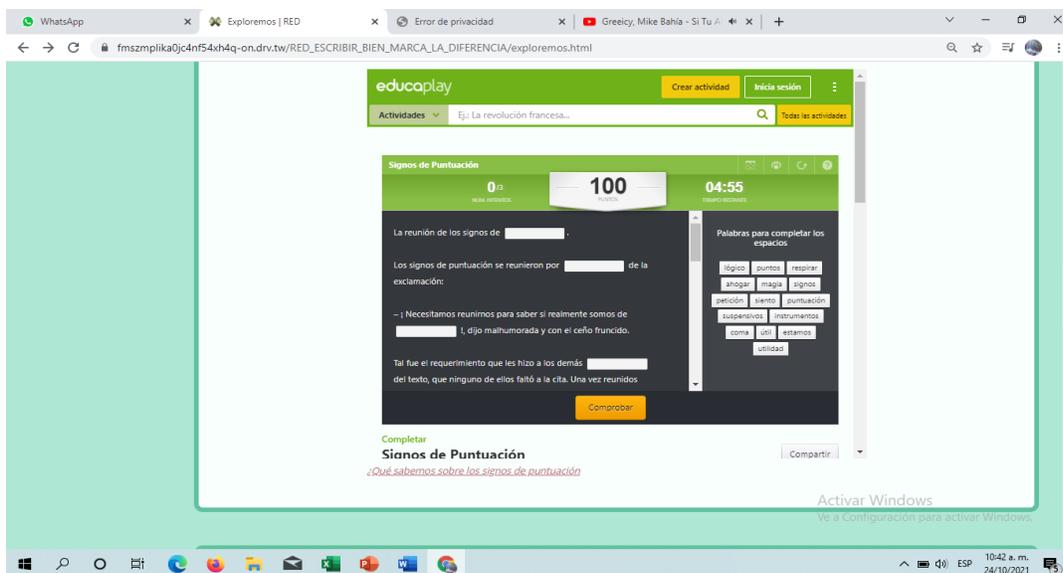


Fuente: Elaboración propia

Actividad de exploración 3. ¿Qué sabes sobre los signos de puntuación? Para activar los conocimientos previos sobre el uso adecuado de los signos de puntuación, los estudiantes realizaron una actividad interactiva, en la cual debían completar con las palabras adecuadas los espacios vacíos de la historia *de la gran reunión de los signos de puntuación*. Esta gamificación promovió la participación de los estudiantes, ya que se sintieron motivados con la lectura de la historia por la personificación de los signos de puntuación como personajes principales. El escuchar la voz de cada signo reclamando su importancia en la producción textual y oral, facilitó

la comprensión e invito a la correcta utilización de estos recursos esenciales a la hora de emprender el ejercicio de la escritura.

Figura 13. Actividad de exploración 3. ¿Qué sabes sobre los signos de puntuación?

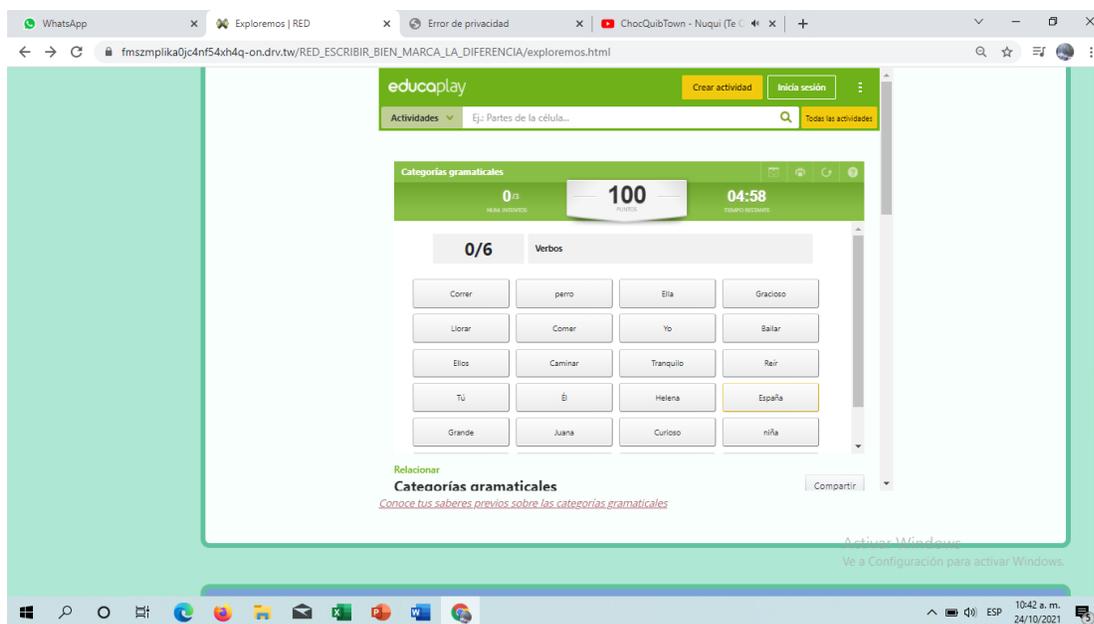


Fuente: Elaboración propia

Actividad de exploración 4. Clasifica las palabras según su función gramatical.

Partiendo de la importancia que tiene el conocimiento del código escrito para quien se enfrenta al ejercicio de escritura, se realizó un ejercicio interactivo de activación de presaberes sobre la categorización de palabras según su función gramatical. En el desarrollo de esta actividad, los estudiantes mostraron noción acerca del tema, verbos, sustantivos, adjetivos, pronombres, entre otras categorías hicieron parte de esta práctica de exploración. Además, la gamificación permitió que el participante conociera sus aciertos y lograra la mayor puntuación realizando varios intentos; lo anterior, con el fin de posibilitar la reflexión del error y la preparación para el nuevo conocimiento.

Figura 14. Actividad de exploración 4. Clasifica las palabras según su función gramatical.



Fuente: Elaboración propia

Actividad de exploración 5. Ideas previas sobre coherencia y cohesión. Los estudiantes realizaron un test interactivo con cinco preguntas para la activación de saberes previos correspondientes a la manera de organizar y conectar las ideas al escribir un texto. Las preguntas se basaron en situaciones que los estudiantes analizaron sobre la manera correcta de enlazar las oraciones, relacionar las ideas con el tema seleccionado, reemplazar palabras usando sinónimos y la concordancia entre palabras. En el desarrollo de esta actividad, los estudiantes mostraron inquietud acerca del tema, debido a que tenían nociones de la función de estos dos elementos, pero no conocían los términos con que se les nombra. Los estudiantes contaron con mensajes de realimentación para cada respuesta, permitiéndoles conocer sus aciertos y realizar varios intentos si se consideraba necesario, con la intención de motivarlos a construir nuevos conocimientos que son necesarios para aplicar en retos de comunicación escrita.

Figura 15. Actividad de exploración 5. Ideas previas sobre coherencia y cohesión

ACTIVA TUS SABERES SOBRE COHERENCIA Y COHESIÓN

La coherencia y la cohesión son características que le permiten al texto estar bien estructurado para que el lector pueda entenderlo fácilmente. Te invitamos a responder las siguientes preguntas para que puedas activar tus conocimientos sobre coherencia y cohesión. ¡Adelante!

1. Escoge la opción que mejor complete la oración: "Los niños se alegraron al abrir los regalos que estaban junto al árbol de navidad".

- a. Las clases estaban acabando y ya tenían ganas de que llegaran las vacaciones.
- b. Era su celebración favorita en todo el año, porque Papa Noel visitaba su hogar.
- c. Los padres se les había olvidado colocar el árbol de navidad en la sala.
- d. A los niños no les gustaba la navidad porque hacía mucho frío.

2. Elige el sinónimo adecuado para la palabra resaltada en la oración. "Sara es una atleta muy rápida, ella ganó una medalla de oro en la última carrera".

- a. Fuerte
- b. Rápida
- c. Calmada
- d. Calmada

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

Fuente: Elaboración propia

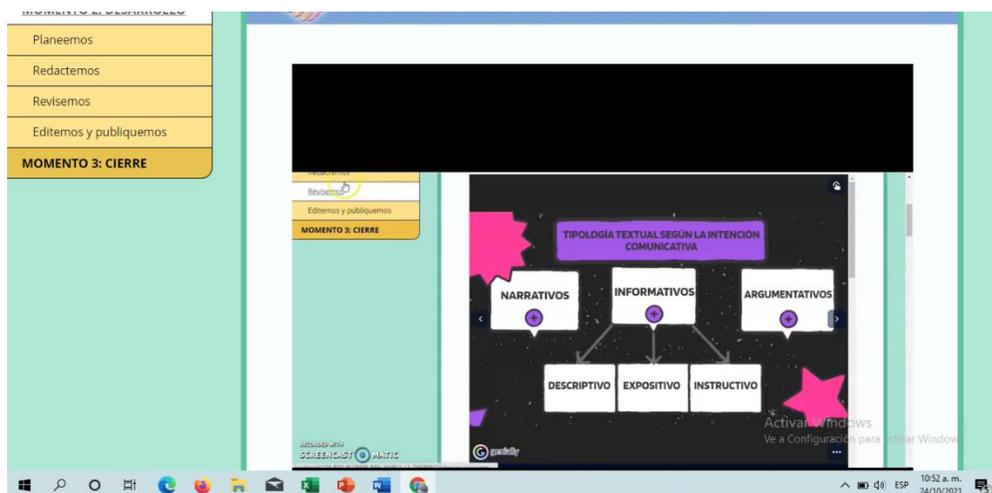
Momento pedagógico 2. Desarrollo

Planeemos. Siempre que nace un nuevo escritor, es importante que este conozca las etapas que debe recorrer, para alcanzar con calidad el proceso de escritura. El primer paso de este recorrido se basa en hacer un bosquejo de las ideas que el escritor pretende plasmar, a esto se le llama planear, es decir, es el momento donde se traza el objetivo de comunicación, se elige el tema, el tipo de texto y se le permite a la imaginación explorar todos los recursos e ideas que harán parte del texto escrito. A continuación, se describen las actividades que desarrollaron los participantes de esta propuesta investigativa para lograr el fin último de esta sección.

Video explicativo. Con la intención de acercar a los estudiantes al momento pedagógico de desarrollo de la secuencia didáctica, se proyectó el video explicativo sobre la ruta de seguimiento de cada una de las etapas del proceso escritor, puesto que este momento pedagógico se dividió en cuatro secciones fundamentales para lograr el objetivo general planteado. Con el

video los estudiantes tuvieron la posibilidad de hacer un recorrido previo de las secciones, su contenido y actividades. Este ejercicio se llevó a cabo en el segundo encuentro presencial y de manera colectiva, posibilitando la interacción entre investigadores y participantes.

Figura 16. Video explicativo. Conoce la ruta del momento de desarrollo



Fuente: Elaboración propia

Desde el punto de vista de Cassany (1999), el ejercicio de producción textual se divide en diferentes etapas que el escritor debe poner en práctica para lograr de manera organizada y con calidad la intención comunicativa que se planteó al momento de iniciar su composición escrita. Esto es, que la escritura requiere de un proceso que se cumple en cuatro fases fundamentales: planeación, transcripción, revisión y edición; fases que delimitan el momento pedagógico de desarrollo de la secuencia didáctica que se implementó para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora, que responde al interrogante de esta propuesta investigativa.

Actividad de conceptualización 1. Intención comunicativa y tipología textual. Para empezar la sección de planeemos, los estudiantes afianzaron conceptos acerca de la etapa previa

a la escritura del plan textual, entre ellos intención comunicativa y tipología textual; con el propósito de permitir a los participantes comprender la importancia de trazarse metas de comunicación antes de hacer cualquier intento de redacción. Para la primera actividad de conceptualización, se orientó por medio de una presentación interactiva la definición de texto escrito, la clasificación de los textos según la intención comunicativa y el proceso de pre-escritura.

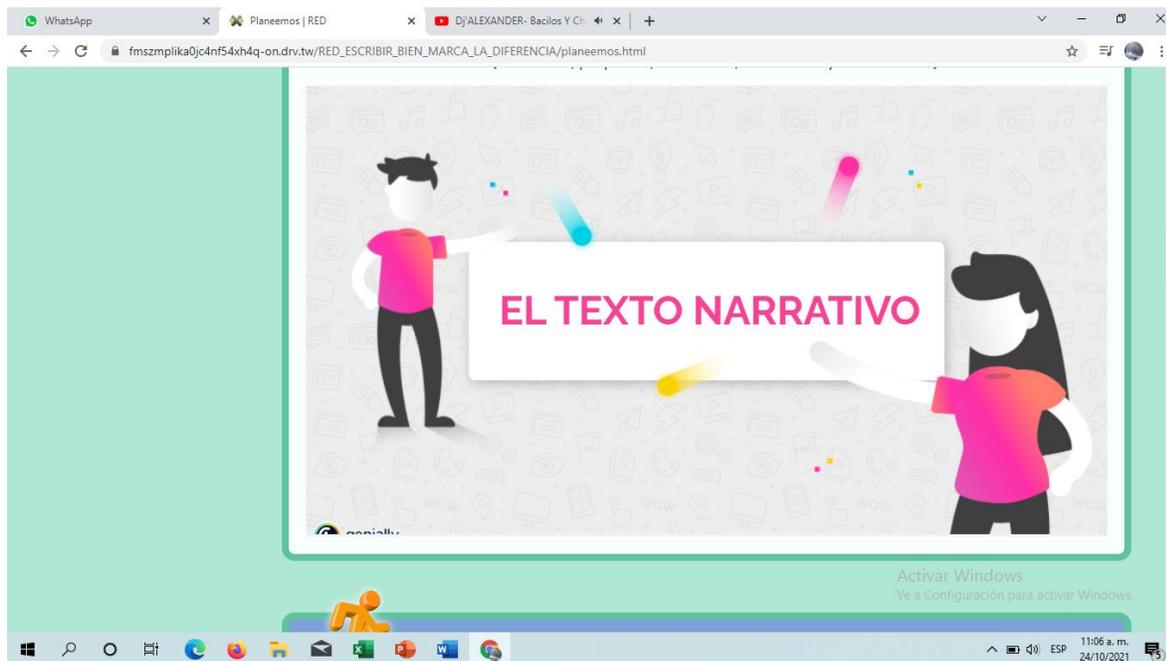
Figura 17. Conceptualización intención comunicativa y tipología textual



Fuente: Elaboración propia

Actividad de conceptualización 2. Texto narrativo. Una vez estudiada la clasificación de los textos según su intención comunicativa, se enfatizó en el texto narrativo, el cual se presentó por medio de una video presentación que abordó el propósito comunicativo, los elementos, la estructura y los subtipos de esta clase de textos, con el fin de profundizar y preparar a los estudiantes para la construcción de la silueta textual narrativa.

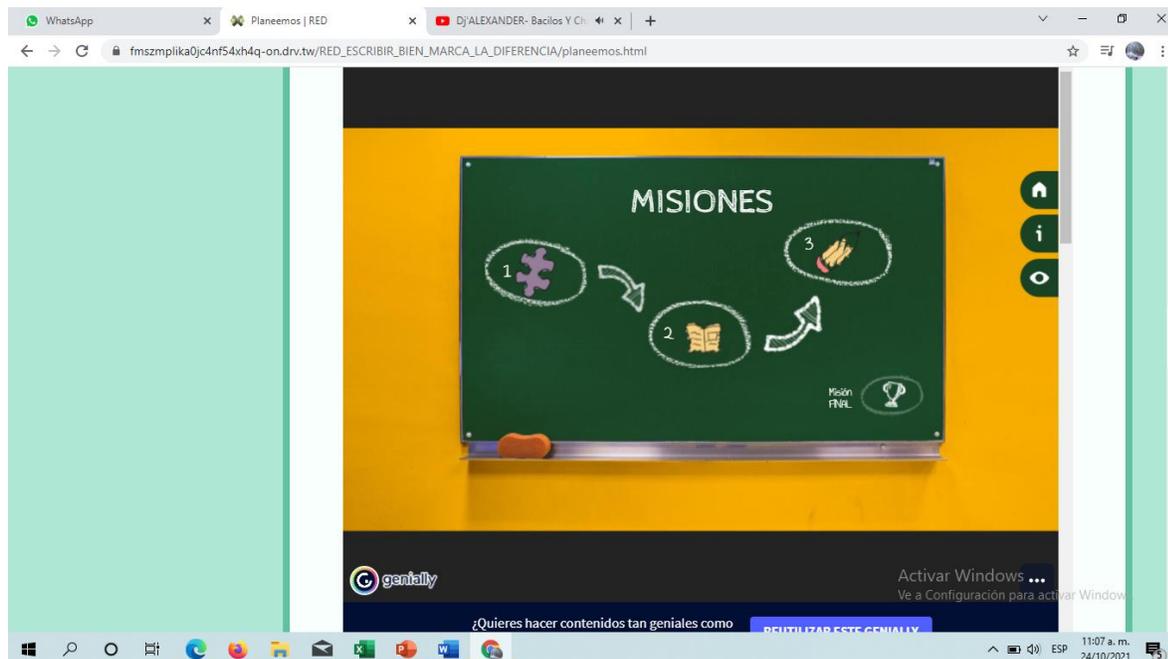
Figura 18. Conceptualización texto narrativo



Fuente: Elaboración propia

Actividad práctica. Desafío de saberes. Los estudiantes realizaron la actividad práctica desafío de saberes que consistió en superar misiones, contestando correctamente preguntas sobre intención comunicativa y tipología textual. El objetivo principal de esta gamificación se centró en repasar de manera dinámica los conceptos fundamentales de la primera etapa del proceso escritor. Se evidenció interés por parte de los estudiantes durante el desarrollo de la actividad, debido a que esta se planteó de manera creativa, a partir de una historia, donde el participante se convirtió en el personaje heroico.

Figura 19. Actividad práctica. Desafío de saberes



Fuente: Elaboración propia

Actividad colaborativa. Juega con la rueda de las ideas para contar historia. La rueda de las ideas para contar historias se aplicó de manera colaborativa, permitiendo a los estudiantes interactuar con sus pares, eligiendo dinámicamente personajes, situación, ambiente y lugar, para crear colectivamente y de forma oral, una historia que amplió la imaginación de los participantes y los preparó para poner en marcha la construcción individual de la silueta textual narrativa, punto de partida para la redacción del primer borrador textual. Con esta actividad se promovió el intercambio de ideas, la exploración de situaciones, personajes y lugares que hacen parte del contexto, acción pedagógica del modelo constructivismo social.

Figura 20. Actividad colaborativa. Juega con la rueda de las ideas para contar historias



Fuente: Elaboración propia

Plan textual narrativo. ¡Empieza a escribir! Teniendo en cuenta todas las actividades anteriores, se dio paso a la finalización de esta sección, a partir de la construcción individual de la silueta textual narrativa, con base en el formato planteado para el desarrollo de esta tarea, el cual fue entregado a los estudiantes de manera física y orientado por los investigadores para su diligenciamiento. Para la creación del plan textual los estudiantes se basaron en las ideas que generó el juego colectivo con la rueda para contar historias y usaron su creatividad para relacionar hechos o situaciones reales con un poco de fantasía. Durante el diligenciamiento del formato se hizo necesario el acompañamiento personalizado por parte de los docentes investigadores, para favorecer la fluidez en las ideas que los estudiantes deseaban plasmar y de paso posibilitar la realimentación como una estrategia que vaya de la mano con el modelo

pedagógico constructivismo social, que permita a los discentes ajustar los aspectos que conformaban la silueta propuesta, entre estos, intención comunicativa, tipo de texto, personajes, escenarios, ambiente, situación problema, solución problema y descripción breve de cada una de las partes que componen el texto narrativo. Posteriormente a la entrega de los planes textuales por parte de los estudiantes, los docentes los escanearon y los subieron a la carpeta de Drive asignada.

Figura 21. Plan textual narrativo. ¡Empieza a escribir!

Plan textual narrativo	
Autor	Sergio Alexander Buñtrago Gonzalez
Intención comunicativa	contar una historia de un medico que logra curar a un Futbolista lesionado
Tipo de texto narrativo	cuento.
Personajes	Principales: Futbolista, alto, inteligente, y goleador del equipo Secundarios: El medico que lo cura y los Papás
Escenario	en la cancha de Fútbol
Ambiente	al amanecer.

Fuente: Elaboración propia

Figura 22. Plan textual narrativo. ¡Empieza a escribir!

Situación principal o problema	un futbolista, se accidenta en la cancha de su casa entrenando para el partido más importante de su vida
Solución al problema	El médico tenía el poder de arreglar las lesiones por medio de sus manos mágicas
Estructura textual	
Inicio	Había una vez... un niño que deseaba ser futbolista, tanto que entrenaba todos los días para jugar el partido de su vida
Nudo	Un día... el futbolista estaba entrenando y se lesionó gravemente y tuvo que ir al hospital más cercano
Desenlace	Finalmente... el médico que lo atendió, con sus manos mágicas le pegó al hueso roto y el futbolista sintió que su pie cogió fuerza y desde ahí se convirtió en el mejor jugador del mundo

Fuente: Elaboración propia

Figura 23. Acompañamiento presencial en el diligenciamiento del plan textual narrativo



Fuente: Elaboración propia

Figura 24. Acompañamiento virtual en el diligenciamiento del plan textual narrativo



Fuente: Elaboración propia

Redactemos. La etapa de redacción se aplicó con el fin de que los estudiantes utilizaran las habilidades para comunicar por escrito sus ideas siguiendo los requerimientos o normas necesarias para hacer su primera versión del texto, teniendo en cuenta lo que se planteó previamente.

Actividad de conceptualización 1. La acentuación. Para empezar la sección de redactemos, los estudiantes afianzaron conceptos y elementos que se deben tener en cuenta para escribir el primer borrador del texto narrativo, entre ellos intención comunicativa y tipología textual; con el propósito de permitir a los participantes comprender la importancia de trazarse metas de comunicación antes de hacer cualquier intento de redacción. Para la primera actividad de conceptualización, se orientó por medio de una video presentación la definición de texto escrito, la clasificación de los textos según la intención comunicativa y el proceso de pre escritura.

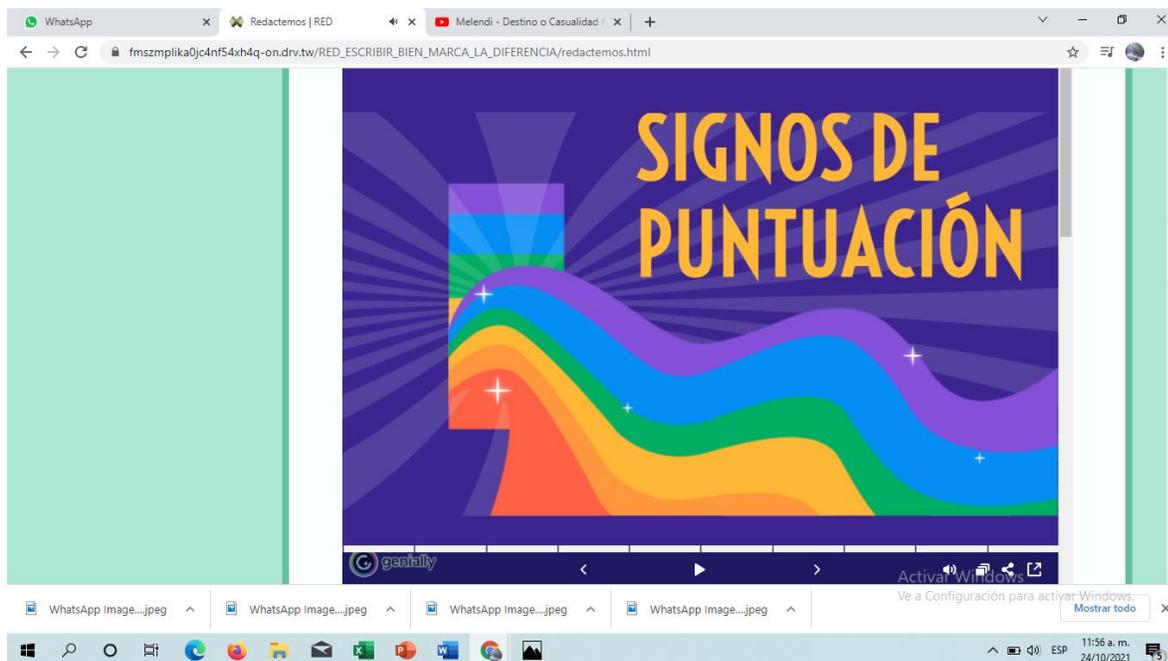
Figura 25. Actividad de conceptualización 1. La acentuación



Fuente: Elaboración propia

Actividad de conceptualización 2. Signos de puntuación. Después de analizada y afianzada la información sobre la clasificación de las palabras según el acento, los estudiantes visualizaron individualmente la video presentación propuesta para definir conceptos correspondientes a la puntuación, entendiendo que los signos como el punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos, los puntos suspensivos, entre otros, son elementos esenciales para la conexión de las ideas a la hora de enfrentarse a la redacción de un texto escrito. En este ejercicio los estudiantes lograron profundizar sobre las funciones que desempeñan elementos cohesivos como los signos de puntuación y de esta manera aplicarlos en la redacción de la primera versión del texto narrativo.

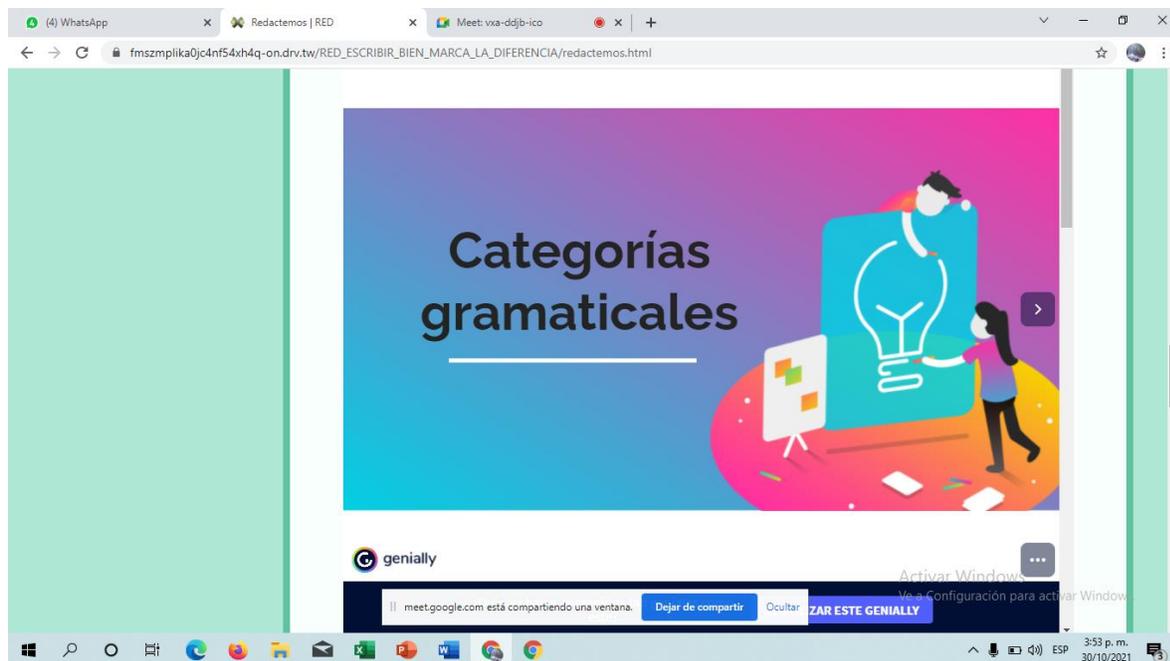
Figura 26. Actividad de conceptualización 2. Signos de puntuación



Fuente: Elaboración propia

Actividad de conceptualización 3. Categorías gramaticales. Los estudiantes analizaron la información sobre la función gramatical de las palabras, por medio de una presentación interactiva, que les permitió afianzar los nuevos conocimientos sobre el verbo, el sustantivo, el adjetivo, el adverbio, el pronombre, la preposición, entre otras categorías que se deben utilizar adecuadamente para darle coherencia a las oraciones que componen el texto, esto con la intención de que los estudiantes logren usarlas en la redacción del texto narrativo, tarea principal de este momento pedagógico. En esta actividad surgieron algunas inquietudes por parte de los participantes, quienes curiosamente hicieron preguntas a su docente orientador acerca de las palabras que usan cotidianamente para expresar sus ideas. Nombres, acciones, cualidades fueron ejemplos claros para explicar las funciones que ejercen las palabras en la lengua castellana.

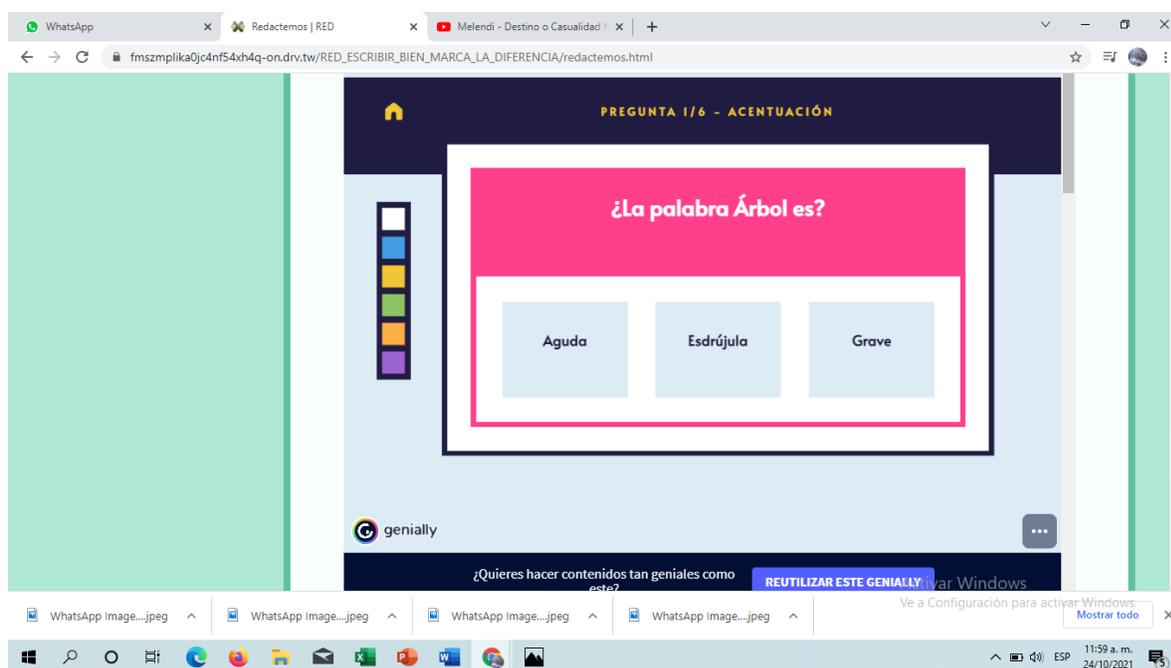
Figura 27. Actividad de conceptualización 3. Categorías gramaticales



Fuente: Elaboración propia

Actividad práctica. Afianza saberes sobre acentuación, signos de puntuación y categorías gramaticales. Para poner en práctica lo que los estudiantes aprendieron sobre las temáticas presentadas anteriormente, se aplicó una gamificación compuesta por ejercicios donde los participantes tuvieron la oportunidad de desafiar sus conocimientos respondiendo a las seis situaciones planteadas. Para poder avanzar fue necesario que cada jugador eligiera la respuesta correcta y de paso conociera la justificación de esta, a través de una realimentación con la explicación detallada. Los estudiantes se mostraron interesados y con buena disposición durante el desarrollo de la actividad interactiva, debido a la sencillez de las instrucciones, al uso de elementos audiovisuales y al aspecto creativo de su diseño.

Figura 28. Actividad práctica. Afianza saberes sobre acentuación, signos de puntuación y categorías gramaticales.



Fuente: Elaboración propia

Redacción de la primera versión del texto narrativo. La redacción de la primera versión del texto narrativo se llevó a cabo bajo la orientación de los docentes investigadores, quienes de manera personalizada acompañaron el proceso de escritura del primer borrador, teniendo como base las ideas plasmadas por cada estudiante en el formato del plan textual narrativo, ideas que facilitaron la estructuración del texto y fueron punto de partida para que el autor se desarrollara en la conexión de las palabras que hicieron parte de su creación literaria narrativa. Con este ejercicio se les permitió a los estudiantes jugar con la imaginación, usar elementos del contexto, crear nuevos mundos, realidades y personajes, poner a prueba sus habilidades lingüísticas y fortalecer el nivel de la competencia comunicativa escritora. Es necesario señalar que, el propósito de la segunda etapa del proceso escritor consistió en la redacción del texto en su primera transcripción para ser revisada y corregida, tarea fundamental de la sección redactemos.

Para facilitar el cumplimiento del objetivo planteado para esta sección, los estudiantes hicieron el ejercicio de composición escrita a mano y lo entregaron de manera física al docente encargado, quien escaneó cada texto y lo compartió en la carpeta de Google Drive, de tal manera que cada participante tuviera acceso al texto de su compañero asignado y cumpliera con una de las tareas colaborativas de la siguiente sección, revisemos.

Figura 29. Redacción de la primera versión del texto narrativo



Fuente: Elaboración propia

Figura 30. Acompañamiento de los investigadores en la redacción de la primera versión del texto narrativo.



Fuente: Elaboración propia

Revisemos. La revisión corresponde a la tercera etapa del proceso escritor, que en palabras de Cassany (1999), es el paso en que el autor recorre las líneas de su texto construidas para reflexionar acerca de su primera versión del escrito y comprobar que este cumpla con la meta de comunicación planteada y el manejo de las reglas lingüísticas que forman parte de la lengua en la escribe. Así mismo, para hacer que el ejercicio de revisión sea significativo, es considerable compartir el texto con otras personas para que hagan lectura, intercambien sus opiniones y a partir de sus observaciones le permitan al autor realizar las correcciones, promoviendo con esto el fortalecimiento del pensamiento crítico constructivo.

Actividad de conceptualización. Coherencia y cohesión. Para iniciar esta sección, los estudiantes tuvieron acceso a la presentación interactiva que definía los conceptos sobre coherencia y cohesión, palabras que llamaron la atención de los participantes, por ser términos nuevos para su vocabulario. En la aplicación de este ejercicio fue necesario el acompañamiento de los investigadores, debido a que el abordaje de esta temática es esencial para la construcción interna del texto. Lo anterior, permitió a los nuevos escritores reconocer que la coherencia y la cohesión son recursos lingüísticos que sirven para conectar organizadamente las ideas y entregar un mensaje comprensible a los lectores.

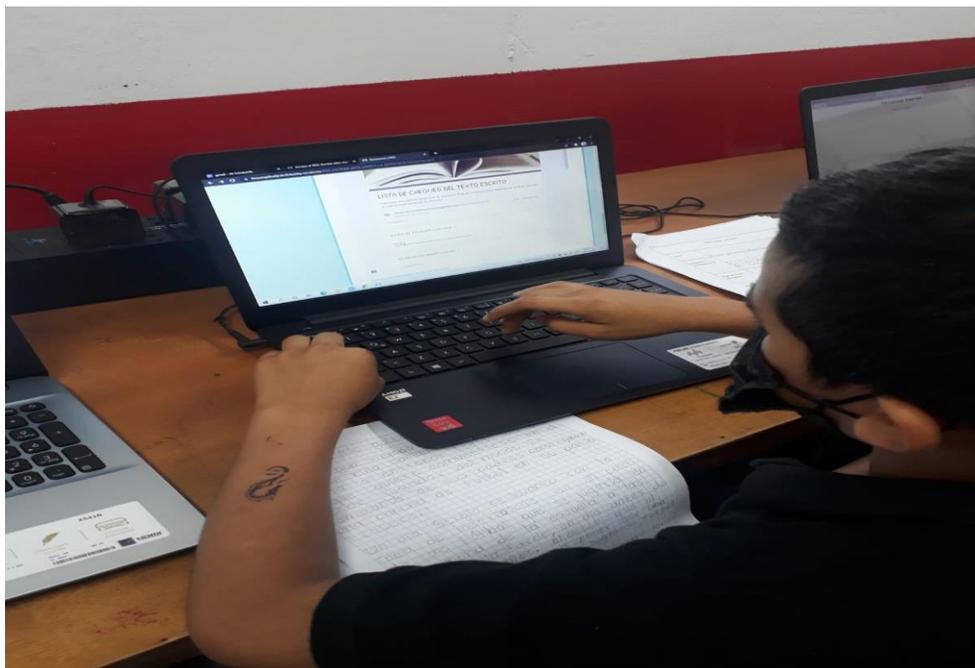
Figura 31. Actividad de conceptualización. Coherencia y cohesión



Fuente: Elaboración propia

Actividad colaborativa. Lista de chequeo. Con la intención de promover el trabajo colaborativo, estrategia didáctica del modelo constructivismo social, y favorecer el pensamiento crítico constructivo, los docentes investigadores, después de hacer lectura de la primera versión de los textos narrativos, abrieron un espacio para el intercambio de ideas, donde cada estudiante tuvo la posibilidad de leer y revisar uno de los escritos de sus compañeros, a partir del diligenciamiento de la lista de chequeo. Los estudiantes contestaron seis preguntas cerradas correspondientes al cumplimiento de los aspectos que involucran el ejercicio de producción textual y una pregunta abierta para dar observaciones a cerca del texto narrativo revisado. Esto, con el fin de enriquecer individual y colectivamente el aprendizaje y lograr mejores resultados en el proceso de escritura. Los estudiantes se mostraron participativos, receptivos y críticos en la realimentación de los productos de sus compañeros, cumpliendo con el objetivo propuesto para esta actividad.

Figura 32. Actividad colaborativa lista de chequeo



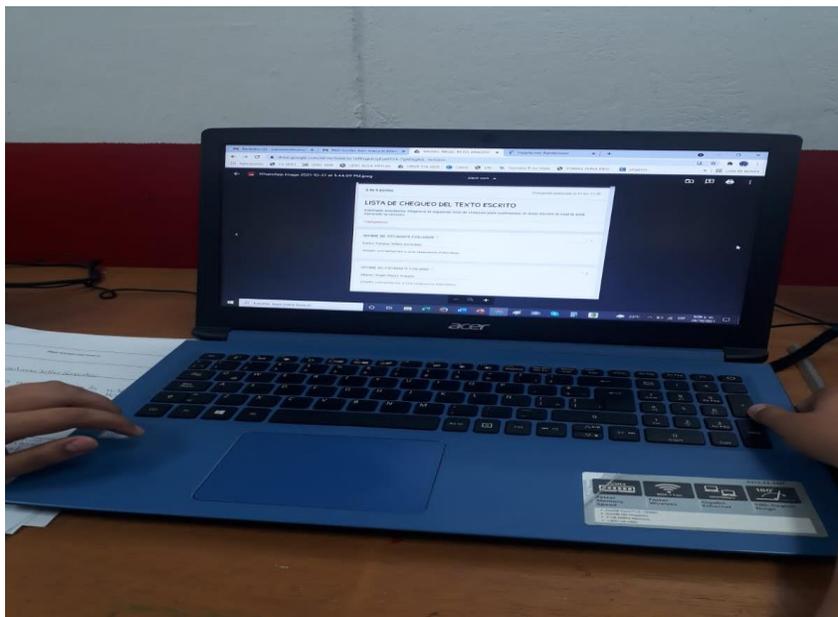
Fuente: Elaboración propia

Editemos y publiquemos. La edición de los textos se refiere a la cuarta y última etapa del proceso escritor, en la cual el nuevo autor hace los ajustes finales, teniendo en cuenta las ideas de sus pares, los retos y dificultades presentes en los primeros intentos de redacción y así, lograr la edición y la publicación de un texto que impacte y despierte el interés de sus lectores.

Versión final del texto narrativo. Después de diligenciadas las listas de chequeo, los investigadores permitieron a los estudiantes conocer los resultados de la revisión y observaciones dadas por el compañero evaluador, a través de la carpeta de realimentación dispuesta en Google Drive. Lo anterior, con el propósito de contribuir con la realización de las correcciones pertinentes para la transcripción de la versión final del texto narrativo. Cada participante digitó su narración, teniendo en cuenta las especificaciones encontradas en la secuencia didáctica, luego compartió su texto final en Google Drive, para permitir la elaboración del E-book llamado

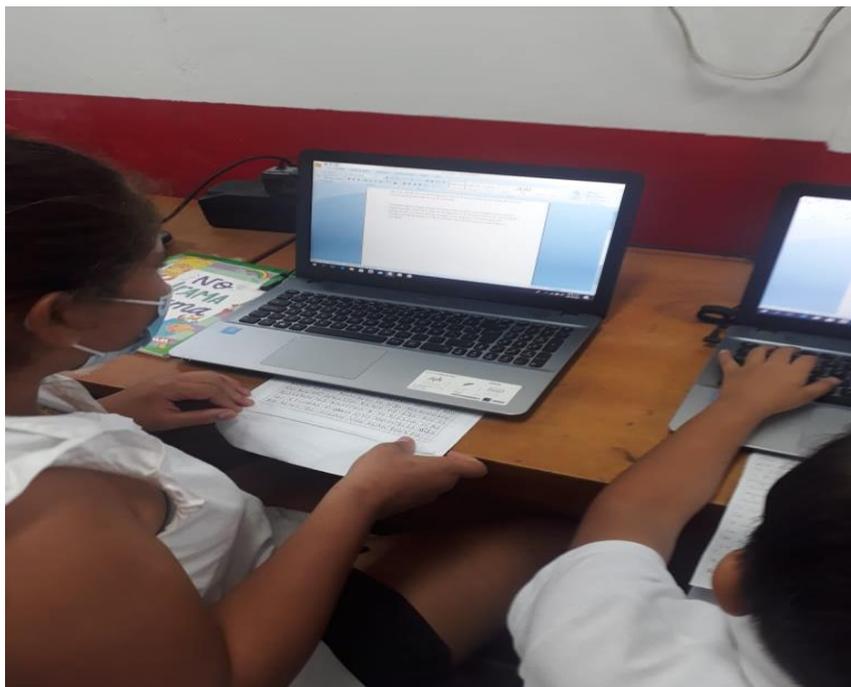
narraciones Canaguarenses y de esta manera posibilitar el acceso a todas las creaciones a través de la web. El desarrollo de esta actividad fue significativo para los estudiantes, quienes se mostraron comprometidos y expectantes por leer todas las producciones creadas por sus compañeros, recopiladas en el E-book, también manifestaron interés por compartir las historias con sus familias y amigos.

Figura 33. Versión final del texto narrativo



Fuente: Elaboración propia

Figura 34. Versión final del texto narrativo



Fuente: Elaboración propia

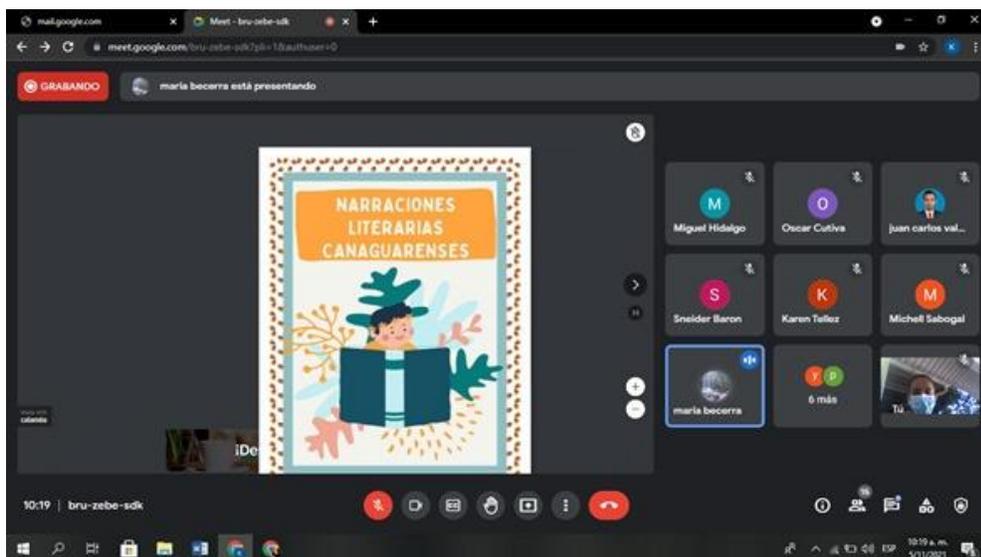
Momento pedagógico 3. Cierre

Video explicativo. Conoce la ruta del momento final. Con el propósito de finalizar el desarrollo de la secuencia didáctica, los estudiantes individualmente visualizaron el video explicativo sobre las actividades de cierre, propuestas para evaluar los avances en el proceso escritor. Con el video los estudiantes tuvieron la posibilidad de hacer un recorrido previo del momento pedagógico y su sección evaluemos. Así como, motivarse para conocer el progreso y las narraciones escritas por todos los estudiantes.

Socialización creaciones literarias narrativas. A través de un encuentro sincrónico virtual se llevó a cabo la culminación de la fase de implementación del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*. En este ejercicio, todos los participantes se conectaron

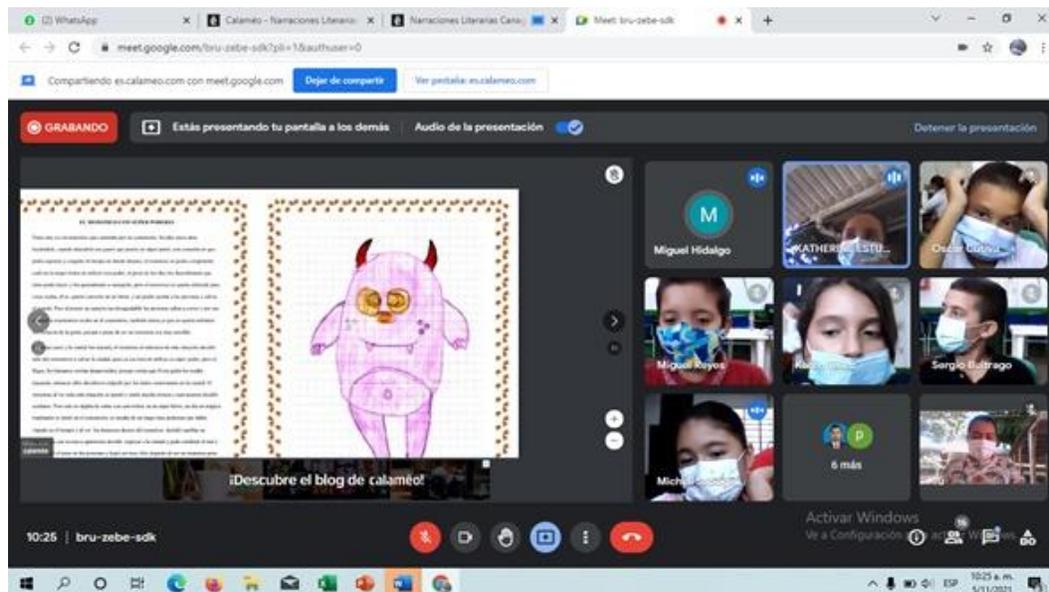
con el fin de socializar los textos narrativos recopilados y organizados en el E-book *Narraciones literarias Canaguarenses* (Enlace <https://es.calameo.com/books/006906004cfa0a14bef59>). Se les presentó el E-book a los estudiantes participantes del encuentro y se generó un espacio para que cada autor diera a conocer su obra narrativa y contara su experiencia en esta aventura del escribir bien siguiendo las etapas que hacen parte del proceso de escritura, acción pedagógica propia del modelo constructivismo social. Al finalizar, los investigadores agradecieron la buena disposición y participación activa en el desarrollo de cada una de las actividades propuestas y su contribución en el fortalecimiento del nivel de la competencia comunicativa escritora. Además, el enlace de acceso al E-book se compartió para que los nuevos escritores mostraran sus obras narrativas a sus familias y de paso se motivaran a continuar escribiendo y creando nuevos y mejores textos escritos.

Figura 35. Socialización creaciones literarias narrativas



Fuente: Elaboración propia

Figura 36. Presentación del E-Book



Fuente: Elaboración propia

Fase de evaluación

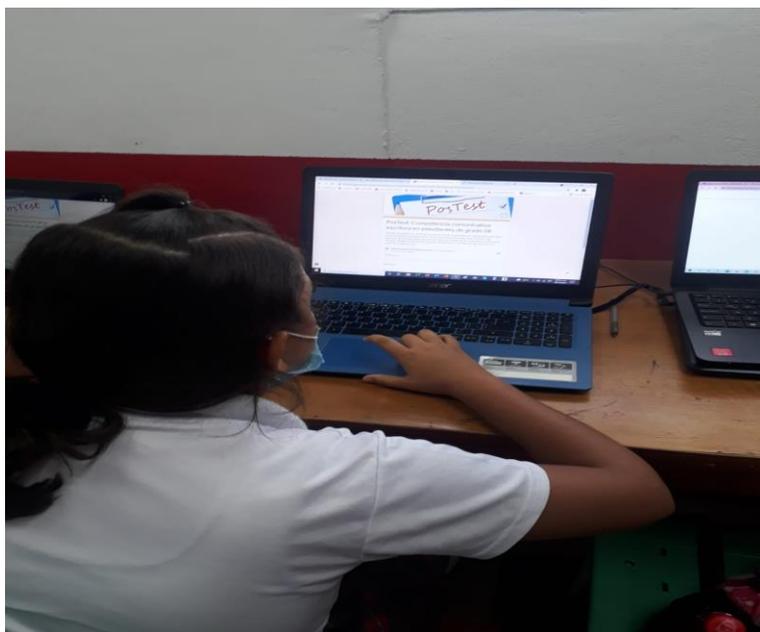
La fase de evaluación se relaciona con el cuarto objetivo específico que consistía en evaluar el impacto del RED *Escribir bien marca la diferencia* en la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada, Meta, a partir de un postest y una entrevista estructurada, aplicados a la muestra seleccionada para esta investigación.

Postest. Competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado quinto B.

Después de que los estudiantes culminaron con el desarrollo de las actividades del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*, tuvieron la oportunidad de presentar el postest que tenía como objetivo valorar el nivel de la competencia comunicativa escritora, a partir de seis preguntas de selección múltiple con única respuesta y una pregunta con

respuesta abierta, orientadas a evaluar la categoría de producción textual y las subcategorías correspondientes a intención comunicativa, ortografía, tipología y secuencia textual. El postest permitió tanto a estudiantes como a investigadores reconocer los avances, las fortalezas y los aspectos a mejorar en el proceso de escritura, brindando herramientas que faciliten el desenvolvimiento en situaciones de comunicación escrita, lo cual da respuesta al interrogante formulado para esta propuesta investigativa.

Figura 37. Postest. Competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado quinto B



Fuente: Elaboración propia

Entrevista sobre Impacto del RED Escribir bien marca la diferencia

Los investigadores elaboraron una entrevista estructurada con siete preguntas abiertas, que se relacionan con cada una de las variables establecidas para esta investigación, cuyo propósito es hacer un análisis pedagógico desde las perspectivas de los estudiantes frente a las actividades desarrolladas en la implementación del Recurso Educativo Digital. Para esto, los

investigadores entrevistaron de manera virtual a los participantes de la presente propuesta, permitiendo la interacción y conociendo las opiniones con respecto a las fortalezas, avances y aspectos a mejorar del Recurso Educativo Digital. En el inicio de la entrevista los estudiantes se mostraron un poco tímidos al momento de hablar, lo que llevó a los investigadores a utilizar estrategias para romper el hielo y promover la conversación fluida. Cabe mencionar que, previo a la aplicación del instrumento de la entrevista, se llevó a cabo la valoración de esta, por parte de expertos magísteres, quienes valoraron aspectos como la percepción, las actividades digitales, avances y aspectos por mejorar, testificando el cumplimiento de los aspectos a evaluar, a través de las observaciones dadas.

El desarrollo de esta fase permitió establecer el progreso, gracias a la implementación del Recurso Educativo Digital, estrategia innovadora para dinamizar los procesos de enseñanza aprendizaje y lograr el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora, para la producción de textos narrativos, producto del cumplimiento de las etapas del proceso escritor y de esta manera, favorecer la organización coherente y cohesiva de ideas en situaciones comunicativas donde la escritura juegue un papel fundamental.

Figura 40. Entrevista



Fuente: Elaboración propia

El marco contextual, en esta propuesta investigativa, se ve reflejado en el diseño y la implementación del Recurso Educativo Digital, el cual fue elaborado teniendo en cuenta las características del contexto en el que se desenvuelven los participantes. El artefacto pedagógico centró su desarrollo en la construcción de textos narrativos donde se evidencian situaciones y personajes cotidianos de sus autores. De esta manera, las actividades propuestas estuvieron encaminadas a desarrollar la escritura a través de elementos y temáticas propias del entorno que rodea a los estudiantes, lo cual facilitó la puesta en marcha de las estrategias de aprendizaje para el fortalecimiento de la competencia escritora, permitiendo el alcance del objetivo general de esta investigación.

El marco normativo, en este trabajo de investigación, está representado en la selección de los estándares básicos de competencia del área de lenguaje propuestos por el Ministerio de

Educación Nacional, que corresponden al nivel en el que se encuentran los estudiantes. Para el grado quinto, se tuvo en cuenta el factor de producción textual y las etapas de escritura que se describen en los subprocesos para la composición de textos y que se ajustaron según las necesidades de la muestra seleccionada para este estudio. Además, las actividades se diseñaron y ejecutaron con base en los Derechos Básicos de Aprendizaje, que propuso el Ministerio de Educación Nacional y que fueron esenciales para la selección de las temáticas que hicieron parte de la planeación de los saberes para desarrollar la secuencia didáctica. También, atendiendo a la normativa ministerial 05 de 2021, para el regreso a la presencialidad en las instituciones educativas, esta propuesta investigativa desarrolló las actividades bajo la metodología B-Learning, con el fin de apoyar y facilitar la implementación del artefacto pedagógico como estrategia para dinamizar los entornos de aprendizaje.

Para el diseño e implementación del Recurso Educativo Digital se tuvo en cuenta teóricos como Cassany, quien define el escritor competente como aquel que está en la capacidad de usar correctamente el código escrito en diferentes situaciones comunicativas escritas, es decir, que el ejercicio de la escritura involucra, además, de conocer las reglas que rigen la lengua, también saber aplicarlas dependiendo del contexto, el lector, el tema, la intención comunicativa y el tipo de texto que se elige para lograr impactar a quien lee, con las líneas del escrito. De igual manera, la secuencia didáctica aplicada reúne las etapas del proceso escritor que mencionan Flower y Hayes, y que fueron parte esencial del momento pedagógico de desarrollo, donde el estudiante planificó, redactó, revisó y editó su texto narrativo, logrando de esta manera fortalecer el nivel de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes participantes de esta propuesta investigativa.

Atendiendo al modelo pedagógico del Centro Educativo donde se desarrolló la propuesta investigativa, y con base en las teorías de Ladino y Patiño, quienes definen el constructivismo social como el modelo que permite a los individuos conectarse con otros para intercambiar ideas previas y desde la interacción construir el nuevo conocimiento. Es así que, el diseño e implementación del RED *Escribir bien marca la diferencia*, se apoyó en el enfoque constructivista social, permitiendo la aplicación de actividades pedagógicas encaminadas a formar el aprendizaje a través de la activación de pre saberes, el trabajo colaborativo y la interacción con los demás y su entorno.

Capítulo V: Análisis, conclusiones y recomendaciones

A continuación, se presenta el capítulo de análisis, conclusiones y recomendaciones, de la propuesta investigativa titulada Diseño e implementación del RED *Escribir bien marca la diferencia* para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, mediante el constructivismo social; con el cual se pretende dar a conocer el análisis de los datos recolectados a partir de cada una de las fases de la investigación, mediante la triangulación de los objetivos específicos, las variables y las técnicas e instrumentos. De esta manera, se evidencian la interpretación de los datos recogidos, las conclusiones y las recomendaciones que deja la implementación de esta propuesta.

Análisis de los datos, fase de diagnóstico

El diagnóstico pertenece a la primera fase de investigación, basado en el objetivo específico número 1, el cual hace referencia en determinar el nivel de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada Meta, por medio del análisis de los datos de las pruebas internas y externas. Para sustentar la problemática presente se utilizó la técnica de revisión documental, para la cual, se realizó un análisis de los resultados y un diagnóstico del nivel de la competencia, a partir de los datos recolectados de las pruebas internas y externas, el ISCE, y el pretest, evidenciando dificultades en el proceso escritor, principalmente en lo relacionado con la utilización de signos y aplicación de reglas ortográficas, en los escritos los cuáles carecen de ilación en las ideas que se están planteando y generan confusión o ambigüedad.

Análisis de datos de la revisión documental

La revisión documental se llevó a cabo a partir de Formularios de Google, en los cuales se registraron los datos arrojados por cada una de las pruebas internas y externas, el ISCE y el Pretest. Esta revisión documental arrojó los siguientes resultados:

Análisis de datos de Pruebas Saber.

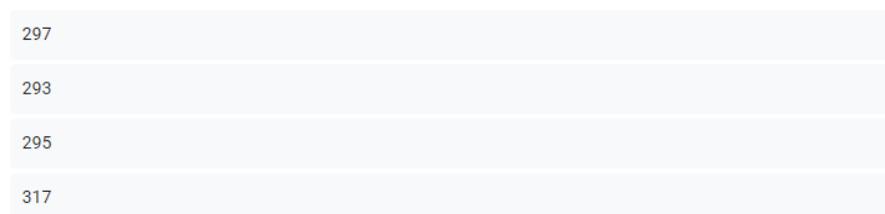
Los datos recolectados a partir del Formulario de Google dispuesto para esta revisión documental, evidencian los resultados obtenidos por el grado quinto, durante el cuatrienio comprendido entre 2014 y 2017, en dichas pruebas, en el área de lenguaje. A continuación, se discriminan los datos alcanzados en este ejercicio:

1. Puntaje global obtenido en el área de lenguaje de grado quinto anualmente

Figura 41. Resultados Pruebas Saber

Puntaje global obtenido en el área de lenguaje del grado quinto

4 respuestas



Fuente: Google Forms

A partir de los datos obtenidos, se observa que para el año 2014, el Centro Educativo percibe una puntuación de 297, para el año 2015 fueron 293 puntos, para el 2016, se obtienen 295 y finaliza el 2017 con 317 puntos. Aparentemente, según el progreso en los resultados, se podría suponer que la competencia comunicativa escritora ha ido en ascenso año tras año, lo cual

dejaría sin sustento la presente investigación. Pero sucede algo particular, y es que los resultados obtenidos son el conjunto de valoraciones tanto de la competencia escritora como la competencia lectora, razón por la cual, se puede observar una leve mejoría. En las siguientes preguntas, se brinda un análisis detallado de la competencia comunicativa escritora.

2. Nivel de la competencia comunicativa escritora

Figura 42. Nivel de la competencia comunicativa escritora



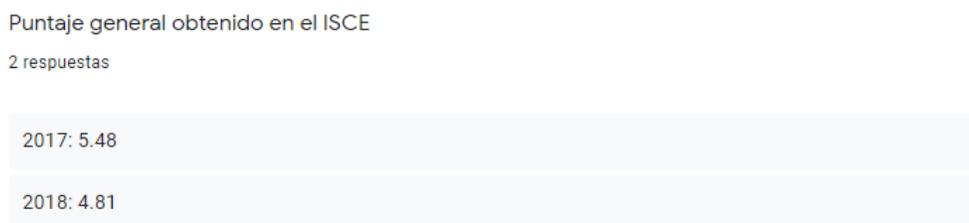
Fuente: Google Forms

A partir de la anterior figura, se puede observar el comportamiento de la competencia comunicativa escritora durante el cuatrienio en el cual fueron aplicadas las Pruebas Saber. Se detalla así que, en el año 2014, esta fue valorada como *Fuerte*; para el 2015, esta fue considerada como *Débil*; para el año 2016, se considera *Muy Débil*, y finaliza el 2017, como *Débil*. De esta manera, se permite evidenciar que el nivel de la competencia comunicativa escritora fue decayendo cada año, hasta alcanzar el mínimo nivel que fue *Muy Débil*. Una vez se detallan estos resultados, se vio la necesidad de intervenir las prácticas de aula de los docentes del Centro Educativo Luis López de Mesa, buscando la manera de generar mejores aprendizajes, a partir de la implementación de estrategias innovadoras, en este caso, mediadas por las TIC; lo cual posibilitase la obtención de óptimos resultados en las pruebas del Estado.

Análisis de datos ISCE

Los datos obtenidos para la revisión de los resultados del índice Sintético de la Calidad Educativa – ISCE, correspondiente a los años 2017 y 2018, fueron registrados a través de un Formulario de Google, con el cual se facilitó la tabulación y presentación de los mismos.

Figura 43. Resultados del ISCE



Fuente: Google Forms

En la anterior figura, se evidencian los puntajes obtenidos durante los años 2017 y 2018 en el ISCE. Aquí, se puede detallar que para el año 2017 se obtuvo una calificación de 5.48, mientras que para el 2018, el puntaje fue de 4.81. Se observa entonces un retroceso en el avance, pues la desviación estándar en la curva de mejoramiento fue de 0.67 puntos, lo cual referencia la desmejora de los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del Centro Educativo Luis López de Mesa, percibiendo así que las prácticas de aula carecen de estrategias motivadoras e innovadoras, que garanticen aprendizajes significativos y de calidad.

Análisis de datos Pruebas internas

Los datos obtenidos en la revisión documental de las pruebas internas, surgen de la tabulación de las notas del área de lenguaje, en cada uno de los cuatro periodos académicos lectivos, de los estudiantes que hoy se encuentran cursando el grado quinto B, y que para el año

2018 estaban en segundo, en el 2019 en tercero y en el 2020, grado cuarto. Así, se pueden visibilizar los siguientes datos:

Figura 1 Calificaciones en el área de lenguaje



Fuente: Elaboración propia, a partir de consolidado de notas del CELLM

A partir de los datos suministrados por el Centro Educativo, frente a las calificaciones de las pruebas internas durante el periodo comprendido entre el 2018 y el 2020, se puede identificar que para el año 2018, cuando los estudiantes cursaban el grado segundo, el promedio general del nivel de la competencia comunicativa escritora era *Básico*, con un número considerado de calificaciones en *Bajo*. Se evidencia así que el 100% de la población escolar de dicho grado no alcanzó una calificación en nivel *Superior* en dicha competencia. Se detalla además que para el 2019, el nivel de la competencia tuvo una leve mejoría, pues se elimina el nivel *Bajo* y se alcanzan un porcentaje cercano al 20% de estudiantes con nivel de desempeño *Alto*. Por último, en el año 2020 se observa una dispersión de los porcentajes, pues se mantiene el *Básico*, aumenta el nivel *Bajo* y se alcanzan resultados considerables en los niveles *Alto* y *Superior*.

Se debe hacer énfasis en que los resultados obtenidos para la vigencia 2020, se vieron afectados por las flexibilizaciones curriculares realizadas en el centro educativo debido a las contingencias por COVID-19 que limitó el proceso formativo presencial y lo llevó al trabajo remoto, bajo metodología de trabajo en casa. Así pues, el nivel de exigencia académica

contemplada en el PEI y los planes de área Institucional también fueron flexibilizadas, para garantizar la permanencia de los educandos en el sistema educativo colombiano.

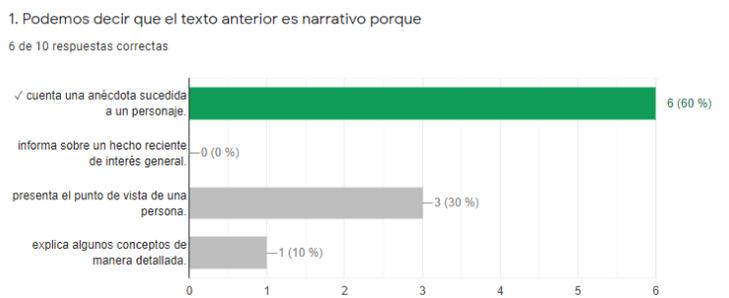
Análisis de datos del Pretest

Durante la etapa de diagnóstico, se aplicó a la muestra seleccionada un Pretest, con el objetivo de identificar el nivel de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta. Para la creación de la prueba, se tuvo en cuenta los principales elementos que constituyen la competencia comunicativa escritora, como lo son la tipología textual, la ortografía, la intención comunicativa y la secuencia textual. Para ello, se crearon ocho (8) cuestionamientos en los cuales el estudiante debió poner en práctica los pre saberes que posee frente a estos tópicos. Este pretest, se basó en los principios del constructivismo social, pues el educando a partir de sus saberes, da la solución a un planteamiento en el cual no se le interrogó por un concepto específico, sino que se le solicitó utilizarlo para llevar a la solución de la pregunta.

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en el pretest.

1. Podemos decir que el texto anterior es narrativo porque

Figura 44. Pregunta número 1 Pretest

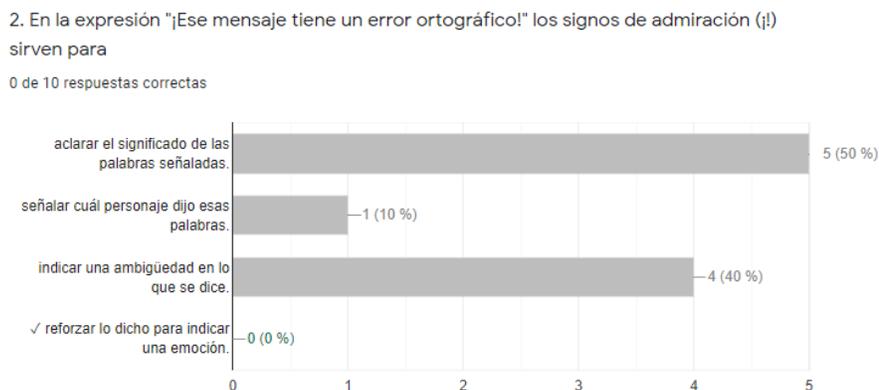


Fuente: Pretest

La primera pregunta, corresponde a *Tipología textual*. Esta surge a partir de la lectura de un texto llamado *Así comenzó todo...* a través del cual, los educandos debieron seleccionar la respuesta que justificaba por qué el texto pertenecía al género narrativo. Así pues, se observa que el 60% de los evaluados, dieron respuesta acertada, pues identifican la principal característica de esta tipología de escritos. Por otra parte, el 40% de los discentes desconocen el por qué este escrito es narrativo, lo que influyó en que su respuesta fuera errónea.

2. En la expresión "¡Ese mensaje tiene un error ortográfico!" los signos de admiración (;!) sirven para

Figura 45. Pregunta número 2 Pretest

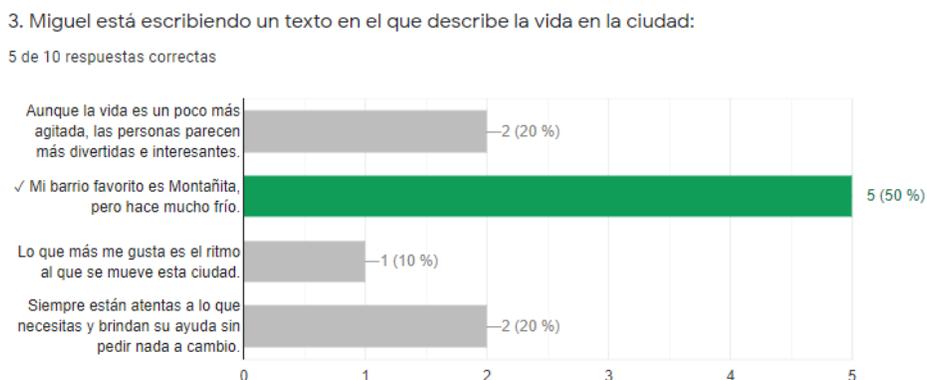


Fuente: Pretest

La pregunta número 2 corresponde al componente Ortografía. En esta, se solicita al estudiante indicar la funcionalidad de los signos de admiración (;!) dentro de un texto. Se detalla aquí el que el 100% de la muestra encuestada contestó de manera incorrecta, lo que permite intuir que desconocen la utilidad de estos elementos ortográficos, que dan mayor calidad y sentido a un texto oral y escrito.

- 3. Miguel está escribiendo un texto en el que describe la vida en la ciudad. Luego de leer el texto te das cuenta que hay un enunciado que no se relaciona con el contenido del texto. El enunciado que decides eliminar es:**

Figura 46. Pregunta número 3 Pretest



Fuente: Pretest

El cuestionamiento número 3 corresponde al componente de *Secuencia Textual*, pues valora la estructura y los elementos propios del texto escrito definido para esta actividad. En los resultados obtenidos, se puede evidenciar que tan solo el 50% de la muestra evaluada responde de manera acertada, determinando el enunciado que no se relaciona con el contenido del texto escrito por Miguel. De esta manera, se puede determinar que este 50% identifica la ilación del escrito, reconociendo la secuencia de hechos o tópicos en un texto. Por el contrario, el 50% restante no comprende la secuencialidad de acciones o eventos cohesionados en un escrito, dificultando la interpretación del mismo.

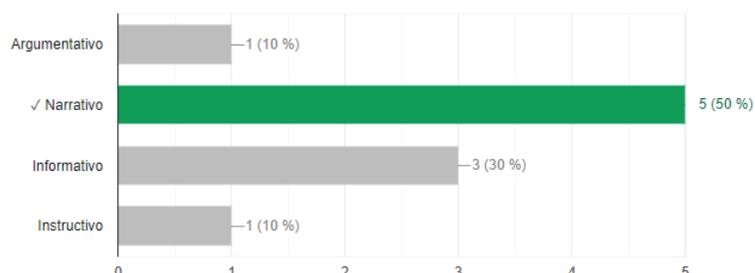
- 4. Tienes que escribir un texto en el que cuentes sobre tu experiencia escolar en cuarentena. El texto que debes escribir es:**

Figura 47. Pregunta número 4 Pretest

4. Tienes que escribir un texto en el que cuentes sobre tu experiencia escolar en cuarentena.

El texto que debes escribir es

5 de 10 respuestas correctas

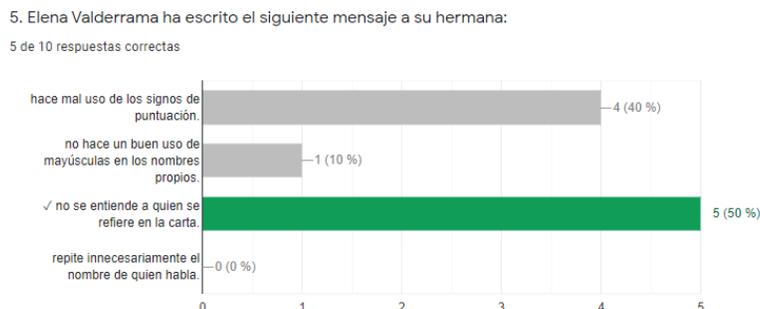


Fuente: Pretest

La pregunta número 4 hace parte del componente de Tipología Textual, ya que valora el reconocimiento del tipo de texto que se escribe según sea la intención comunicativa del autor. En esta, se puede observar que el 50% de los estudiantes evaluados identifican el tipo de texto que deben escribir para cumplir el objetivo de contar su experiencia escolar en cuarentena. De igual manera, los resultados evidencian que los educandos reconocen que la estructura del texto narrativo se ajusta a la necesidad de contar o relatar sucesos, de forma organizada, hilada y coherente. Por el contrario, en el 50% restante se observa dificultad en la definición del tipo de texto que deben escribir, para responder a la necesidad o intención comunicativa que se plantea.

5. Elena Valderrama ha escrito el siguiente mensaje a su hermana. Al leer el texto te das cuenta de que este es inadecuado porque...

Figura 48. Pregunta número 5 Pretest

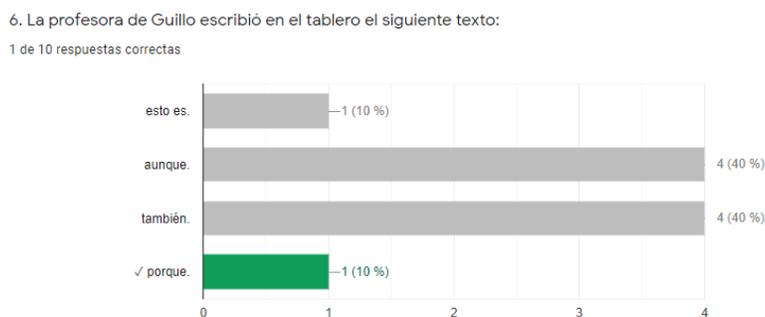


Fuente: Pretest

El interrogante número 5 corresponde al componente de *Intención comunicativa*, el cual propende por la identificación del por qué y para qué se escribe. Aquí, el 50% de la muestra reconoce la intención comunicativa del texto, y la aplica en la argumentación del por qué no corresponde el escrito al propósito con el cual fue elaborado. Por otra parte, el 50% restante no reconoce la intención con la que fue escrito el texto, y no acierta en la respuesta, pues no comprende lo escrito y difícilmente reconoce la finalidad del mismo.

6. La profesora de Guillo escribió en el tablero el siguiente texto. Para completarlo, la palabra que debe ir en el espacio en blanco es:

Figura 49. Pregunta número 6 Pretest

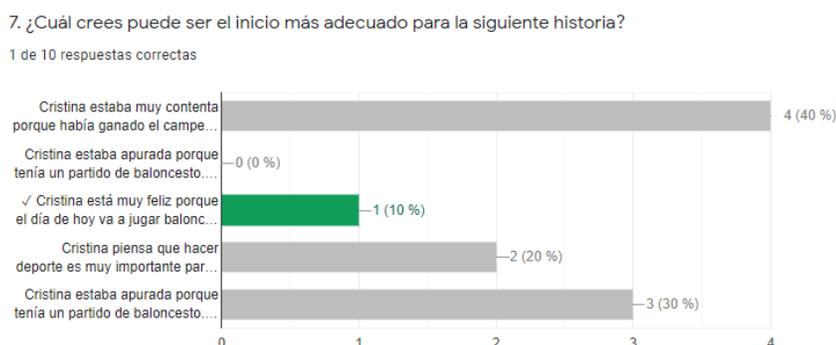


Fuente: Pretest

La pregunta número 6 corresponde al componente de *Secuencia textual*, en el cual se delimita la estructura del texto, especialmente con los aspectos de coherencia y cohesión de las palabras dentro del escrito. Se puede evidenciar, según los resultados, que tan solo el 10% de la muestra establece una relación coherente y cohesionada entre las palabras que constituyen el texto. Por el contrario, el 90% presenta dificultad en la selección de las palabras que responden a la secuencia textual del escrito, a partir de la correlación entre las mismas.

7. ¿Cuál crees puede ser el inicio más adecuado para la siguiente historia?

Figura 50. Pregunta número 7 Pretest



Fuente: Pretest

El cuestionamiento número 7 corresponde al componente de *Secuencia textual*, la cual posibilita la identificación de la estructura de la silueta textual. Aquí, se determina que tan solo el 10% de los educandos evaluados aciertan en el enunciado que corresponde al inicio del texto, guardando estrecha relación entre los elementos y la estructura del escrito. Por el contrario, el 90% de la muestra, evidencia dificultad en la identificación de la secuencialidad en las ideas que conforman el texto y que conservan la estructura y la finalidad del mismo.

- 8. Observa con atención las siguientes imágenes. Inventa un cuento a partir de las acciones que narra la historieta. Ten en cuenta que debe contener mínimo tres párrafos, cada uno de mínimo tres oraciones. No olvides usar conectores, signos de puntuación y demás recursos lingüísticos para embellecer tu escrito.**

Respuestas a la indicación por parte de los estudiantes:

“para llegar mas temprano se metio por un cayejon que va a la prinsipal hay se escontro a un hombre con un baso y el hombre”

“herrase una ves una ves una pequeña niña que vivía en un pequeño pueblo con su padre su madre y su hermano, el papa´ era doctor de todo un pequeño pueblo fue una ves un señor y la niña estaba con el papa' y el señor era un ladrón y el papa' le mostro una pequeña cosa y el ladrón exclamó que es eso tan hermoso y mientras que el doctor se dio la vuelta el señor se robo y después que voltio el doctor y se dio cuenta que no estaba y dijo tu lo cogiste y el ladrón dijo que no y dijo la niña si papa' el lo cogió yo lo vi. y dice el ladrón mentirosa yo no lo cogí. pasa el tiempo y el señor se fue y el papa' con la niña revisaron la cámaras de seguridad y si fue el lo persiguieron con la policía y lo revisaron y si era el quien selo avía llevado se lo llevaron para estación de policía y lo encarcelaron y el papa' felicito a la niña por estar pendiente FIN”

“el señor estaba pi di en do limosna. pero el señor que el no tenia y se me ti o la mano al bolsillo para que no le fuera revisar los bolsillo para que no le metiera la mano al bolsillo por que sino le saca tova la plata hice baria cuenta que tenia y pasa mucha pena con mucho. pero el se modio y se le escucha ron las moneas y el escucho las moneas el señor le pregunto por que no tenia y si se le escucharon las moneas si yo no tengo moneas pero se le es cuchu las moneas”

El apartado número 8 del pretest corresponde al componente de producción escrita, para el cual, se deben hacer uso de los demás aspectos valorados en la prueba (ortografía, tipología textual, secuencia textual e intención comunicativa). A partir de los textos creados por los estudiantes, se evidencia gran dificultad en la integración de los diversos componentes que conforman el proceso escritor. Se detalla que el 100% de la muestra no evidencia en sus escritos el uso de los signos de puntuación, la coherencia y cohesión de las ideas, la estructura del texto solicitado, su intención comunicativa y los elementos ortográficos.

Análisis de datos, fase de diseño

La fase de diseño, corresponde al segundo momento de la presente investigación, basado en el objetivo específico número 2, que plantea diseñar un Recurso Educativo Digital, llamado *Escribir bien marca la diferencia*, a partir de una secuencia didáctica que responde a las etapas del proceso escritor (planificación, redacción, revisión y edición). Dicha secuencia fue embebida en el aplicativo Exelearning, (Enlace de acceso al RED https://qezzz4uancgdkmsvsbz1q-on.driv.tw/RED_ESCRIBIR_BIEN_MARCA_LA_DIFERENCIA/), el cual permitió la creación de una estructura dada por momentos propios del trabajo basado en la metodología constructivismo social. De esta manera, las acciones planeadas posibilitaron el trabajo colaborativo, un aprendizaje significativo, la activación de presaberes, la orientación y realimentación por parte de los maestros guías y la reconstrucción de textos basados en las sugerencias de sus compañeros, estrategias didácticas propias del modelo constructivista social.

Es importante destacar que el aplicativo Exelearning permite la creación de contenidos tipo web con licencia Creative Commons, lo cual facilita la publicación en diversos medios, al ser una licencia abierta o gratuita (O. Rodríguez y Margarita, 2017). Una de las características

más importante de Exelearning radica en el cumplimiento de altos estándares de calidad de los recursos digitales, como su accesibilidad, su interoperabilidad, su usabilidad y asequibilidad.

Cuenta también con plantillas prediseñadas, que permiten la creación de cursos y secuencias de manera muy ágil, sin la necesidad de tener conocimientos en programación o diseño web. Dentro de su gama de recursos, Exelearning cuenta con gran variedad de herramientas para crear pruebas, foros, actividades, crear hipervínculos con páginas web externas, incorporar imágenes, textos y videos, y posibilita exportarse como página web o SCORM, para ser embebidas en otras plataformas.

Las acciones planteadas fueron estructuradas en una secuencia didáctica bajo la metodología del constructivismo social. Esta responde a los momentos de inicio, desarrollo y cierre, con un cúmulo de actividades hiladas entre sí, con una finalidad preestablecida y delimitada de forma coherente y cohesionada (Santolària Òrrios, 2019). En el primer momento, denominado inicio, se diseñó un conjunto de actividades interactivas, con aplicativos como Genially, Flippity, Canva, Educaplay, Kahoot y Google Forms, con las cuales se propendió por la activación de los presaberes que poseen los discentes. De esta manera, se logró aunar los saberes existentes con los nuevos, a partir de las interacciones del aprendiz con las herramientas del Recurso Educativo Digital.

En el segundo momento de la secuencia didáctica, se planteó el desarrollo de las etapas del proceso escritor (planificación, redacción, revisión y edición), acompañadas de diversos recursos interactivos que posibilitaron la construcción del plan textual, el primer borrador del escrito, la realimentación en grupos a partir de la lista de chequeo, la reedición de la versión final del texto y la publicación del mismo. Por último, en el tercer momento de la secuencia, se dio el

cierre, en el cual se favoreció la valoración de los aprendizajes adquiridos, a través de un cuestionario o posttest (Anexo 6), elaborado con Google Forms e incorporado al Recurso Educativo Digital a través de hipervínculos, al cual cada estudiante accedió y lo diligenció de manera autónoma.

Análisis de datos, fase de implementación

La implementación corresponde a la tercera fase de la investigación sustentada en el objetivo específico número 3, el cual propende por la aplicación del RED *Escribir bien marca la diferencia*, con la finalidad de promover la producción textual a partir del seguimiento de las etapas del proceso escritor en la muestra de los estudiantes del grado quinto B. Aquí, se aplicó la secuencia didáctica embebida en Exelearning, alimentada con recursos interactivos creados con diversos aplicativos como Genially, Canva, Flippity, entre otros; durante diversos encuentros sincrónicos en las instalaciones del Centro Educativo. El trabajo se desarrolló bajo metodología B-Learning, pues se dio el acompañamiento y orientación de los docentes investigadores y las actividades propias del RED, basadas en el modelo constructivismo social.

Las actividades programadas en el RED *Escribir bien marca la diferencia*, se desarrollaron conforme a la planeación de las mismas. Se realizaron encuentros presenciales con la muestra y haciendo uso de la sala de sistemas del Centro Educativo Luis López de Mesa, donde se interactuó con el Recurso Educativo Digital, logrando la aprehensión de los nuevos saberes mediante estrategias de trabajo autónomo, colaborativo y guiado. Así, se logró que cada estudiante usara el RED para desarrollar cada una de las etapas del proceso escritor, a partir de las cuales pudo plasmar su escrito como resultado último del proceso. Según la estructuración

del RED, cada estudiante logró seguir una ruta de acción que tuvo una introducción, la presentación de los autores, una contextualización y luego los momentos propios de la clase.

A partir de cada una de las acciones iniciales, el estudiante logra plasmar un plan textual, en el cual dividió los principales elementos que constituirían su escrito. De esta manera, pudo vislumbrar los personajes, el ambiente, el tiempo, la silueta, entre otros, del primer borrador que produciría luego. Para llegar a esto, tuvo que realizar diversas actividades propias del RED, en las cuales activó sus presaberes, adquirió nuevos conocimientos, los puso en práctica a través de actividades interactivas embebidas en el recurso y graficó sus ideas en un formato llamado plan textual. Para este ejercicio, se contó con el apoyo del grupo de investigadores, quienes le brindaron apoyo a cada escritor, en la estructuración de sus ideas a partir de la silueta de dicho plan. Los estudiantes se mostraron animados, pues el trabajo colaborativo posibilitó que sus ideas tomaran forma y se encaminaran de la mejor manera para lograr un texto de calidad, estrategia propia del modelo pedagógico constructivismo social.

Luego, la muestra se centró en la segunda etapa del proceso escritor la cual consistió en la producción del primer borrador del escrito. Aquí, cada estudiante dejó ver su creatividad al escribir sus ideas, estructuradas a partir del plan textual, pero enriquecidas con conectores y enlaces aprehendidos durante el proceso de conceptualización en el RED. Para este momento, se contó con el apoyo del grupo de investigadores, quienes estuvieron al lado de cada discente, realizando diversas sugerencias para que dicho escrito tuviese la calidad que se requiere en esta etapa. Así, cada aprendiz plasmó en sus textos los diversos elementos que ya había escrito en su plan textual.

Posteriormente, y según las instrucciones de los docentes investigadores, se realizó la actividad de valoración de los primeros escritos que cada estudiante subió de manera escaneada en formato PDF a la carpeta dispuesta para tal fin dentro del Recurso Educativo Digital. Luego, a cada uno de los alumnos le fue asignado el escrito de uno de sus compañeros, para que a continuación le aplicaran una lista de chequeo, creada con Google Forms, con la cual se identificaron fortalezas y oportunidades de mejora. Seguidamente, cada autor, recibió la realimentación y realizó los ajustes a su escrito, llegando a la última etapa del proceso escritor. Aquí, se evidenció un gran avance tanto tecnológico como pedagógico en los educandos, quienes aprendieron a navegar dentro del RED de manera autónoma, a partir de las orientaciones dadas por los maestros guías. Las realimentaciones realizadas a los escritos de sus compañeros gozaron de gran calidad académica, pues las observaciones fueron muy precisas frente a los diversos elementos que conformaron los escritos. Así, cada escribiente pudo evidenciar las falencias que presentó su primera versión del escrito y redactarlo de nuevo, logrando un documento técnico, claro y coherente.

Análisis de datos, fase de evaluación

A continuación, se presentan los datos recolectados en la etapa de evaluación, la cual corresponde a la última fase de esta investigación, en concordancia con el cuarto objetivo específico, el cual propendió por la valoración del impacto del RED *Escribir bien marca la diferencia* en la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada, Meta. Para esto, se realizó la valoración a partir de formularios creados con Google Forms, bajo las técnicas postest y entrevista a

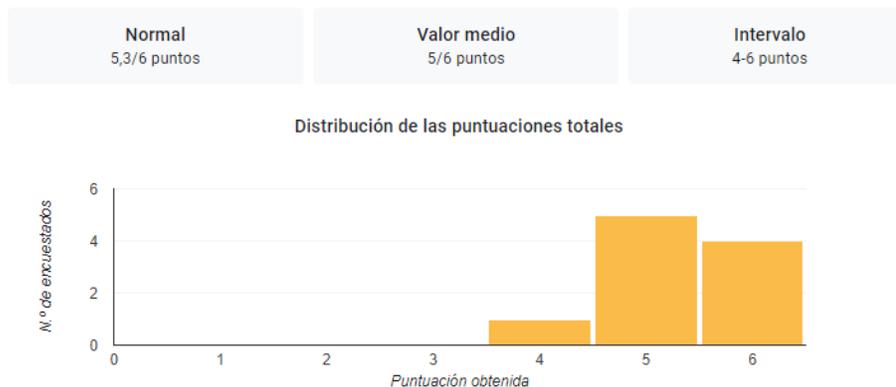
profundidad, y los instrumentos de postest y entrevista estructurada, mediados por las TIC y aplicados a la muestra que participó en este estudio.

Análisis de datos del Postest

A partir de la aplicación de un postest, contenido dentro del RED *Escribir bien marca la diferencia*, se logró evidenciar el mejoramiento del nivel de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa. Dicha prueba, creada con Google Forms, a partir de siete (7) preguntas o cuestionamientos, posibilitó evidenciar el avance en la adquisición de aprendizajes de calidad por parte de los educandos partícipes de este estudio investigativo, a través de la valoración de cuatro (4) elementos propios del proceso escritor: la tipología textual, la ortografía, la intención comunicativa y la secuencia textual. De esta manera, se evidenció el trabajo realizado por la muestra durante la aplicación del RED diseñado en la fase anterior de la investigación, por parte del equipo investigador.

Así entonces, se detalla a continuación cada una de las preguntas diseñadas para el postest, junto a los resultados obtenidos durante su aplicación a los estudiantes del grado quinto B:

Figura 51. Promedio general del postest

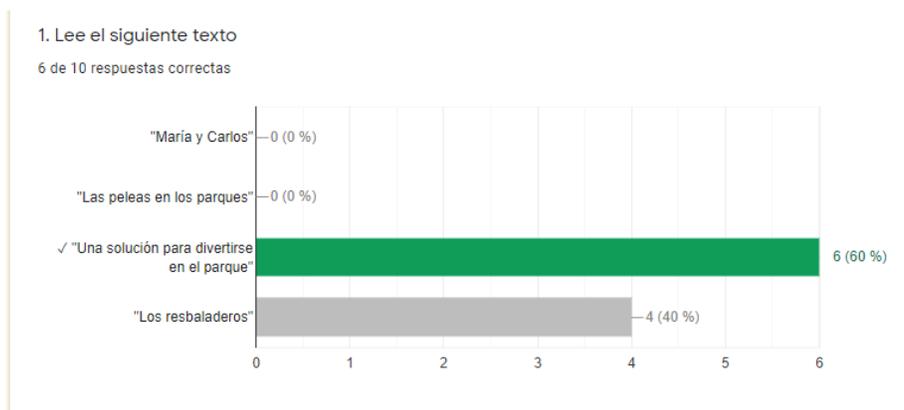


Fuente: Postest

A partir de la gráfica anterior, se detalla que la población partícipe del postest fueron diez (10) estudiantes del grado quinto B, de los cuales, en un rango de 1 a 6 puntos totales obtenibles, cuatro lograron alcanzar la calificación superior; cinco obtuvieron cinco puntos, y tan solo uno de ellos logró obtener cuatro puntos. Se evidencia así que el total de los estudiantes evaluados obtuvieron más del 60% de la calificación global, lo que quiere decir que ninguno de ellos se ubicó en un desempeño bajo. El 40% de los partícipes obtuvieron una calificación de 6/6, reflejando el gran avance en el nivel de su competencia comunicativa escritora, pues la aprehensión de los saberes y la práctica de los mismos, los ubica en un desempeño superior. El 50% de la muestra, logra obtener 5/6 puntos, evidenciando un desempeño alto en el nivel de la competencia, destacándose por la mejora en sus procesos. Por último, el 10% de los evaluados, obtuvo una calificación de 4/6, demostrando mejora significativa en sus aprendizajes.

1. Lee el siguiente texto. El título más adecuado para el texto anterior, podría ser

Figura 52. Pregunta número 1 Postest



Fuente: Postest

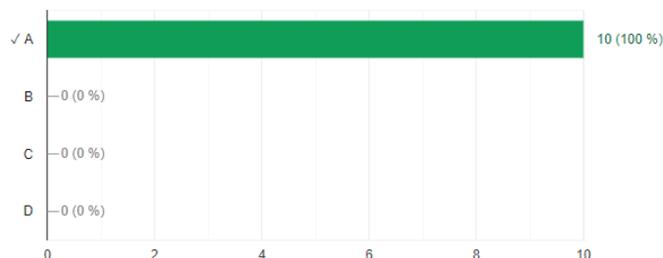
En la pregunta número, la cual corresponde al componente de *Secuencia textual*, se le solicitó al estudiante leer un texto y partir de este, seleccionar el título más adecuado según las cuatro opciones brindadas. Aquí, se evidencia que el 60% de la muestra optó por la respuesta acertada. De esta manera, se pudo observar que los aprendices, a partir de la implementación del RED, fortalecieron los procesos de elaboración del plan textual, pues es allí donde toma fuerza la proyección de un título que resuma y motive a los lectores hacia el conocimiento del contenido del escrito, en este caso, la lectura de la historia o narrativa. Así entonces, este gran porcentaje de estudiantes reflejan una mejora en el nivel de su competencia comunicativa escritora, logrando destacarse en elementos técnicos del escrito.

- 2. Al llegar a tu casa, encuentras encima de tu cama, la siguiente respuesta a una nota que tu escribiste. De las siguientes opciones, ¿cuál será la nota que escribiste para que te respondieran con el texto anterior?**

Figura 53. Pregunta número 2 Posttest

2. Al llegar a tu casa, encuentras encima de tu cama, la siguiente respuesta a una nota que tu escribiste:

10 de 10 respuestas correctas



Fuente: Posttest

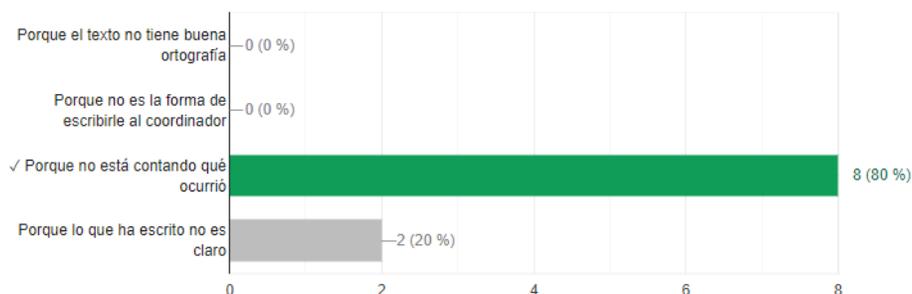
El segundo interrogante corresponde al componente de *Intención comunicativa*, con el cual se pretende que el estudiante identifique el tipo de texto que debe escribir, según sea el contexto donde lo hará (Zimmermann, 1984). Así pues, se observa en esta pregunta que el 100% de la muestra evaluada identifica la intención con la cual fue escrita la respuesta, correlacionándola con la interrogación inicialmente hecha. Entonces, se evidencia en este cuestionamiento el mejoramiento del nivel de la competencia en los estudiantes de quinto grado, a partir de la identificación de elementos y componente básicos del proceso escritor.

- 3. Cristian le ha quitado las onces a uno de sus compañeros y el coordinador de convivencia le ha pedido que escriba en el observador del estudiante todo lo que sucedió. Cristian escribió lo siguiente. Cuando Cristian le entrega el observador al coordinador, este le dice que su escrito es inadecuado. ¿Por qué crees que el coordinador le dijo eso?**

Figura 54. Pregunta número 3 Postest

3. Cristian le ha quitado las onces a uno de sus compañeros y el coordinador de convivencia le ha pedido que escriba en el observador del estudiante todo lo que sucedió. Cristian escribió lo siguiente:

8 de 10 respuestas correctas



Fuente: Postest

El tercer interrogante corresponde al componente de *Intención comunicativa*, el cual hace alusión a la identificación del por qué se escribe, a partir del contexto donde se desarrolla la práctica. En los resultados obtenidos, se observa que el 80% de la muestra evaluada reconoce por qué el escrito de Cristian no corresponde con el texto que se le solicitó describir, por parte de su coordinador de convivencia. Así, se evidencia que los participantes de este estudio, reconocen que la respuesta a la intención comunicativa del escrito que se solicita hacer no es clara, lo cual hace que Cristian no cumpla con el objetivo que el coordinador planteó.

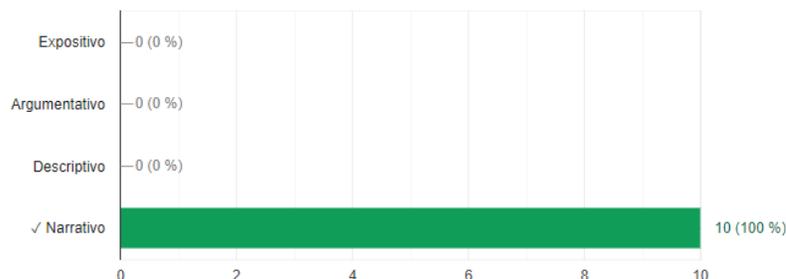
Por otra parte, el 20% restante no logra identificar cuál es la respuesta acertada a la intención comunicativa del escrito que se le pide hacer a Cristian.

- 4. Tú estás lejos de casa y tu mamá te ha pedido que por medio de un escrito le cuentes detalladamente un hecho curioso o divertido que haya sucedido durante tu paseo con los amigos del colegio. Para hacerlo necesitas redactar un texto:**

Figura 55. Pregunta número 4 Posttest

4. Tú estás lejos de casa y tu mamá te ha pedido que por medio de un escrito le cuentes detalladamente un hecho curioso o divertido que haya sucedido durante tu paseo con los amigos del colegio. Para hacerlo necesitas redactar un texto:

10 de 10 respuestas correctas



Fuente: Posttest

La cuarta pregunta corresponde al componente de *Tipología textual*, con el cual se pretende que el educando identifique la mejor silueta para llevar a cabo la intención comunicativa que posee. Dicho en otras palabras, reconozca las características de los diversos tipos de textos, correlacionándolas con la necesidad comunicativa que presenta según el contexto del escrito (Armas et al., 2017). De esta manera, se observa que el 100% de la muestra evaluada contestó de manera acertada, reconociendo el tipo de texto que se ajusta a la necesidad comunicativa que se tiene, para redactar el texto que solicita su mamá.

- 5. Has escrito el siguiente texto que relata lo sucedido en un conflicto con otro compañero. Antes de entregar el texto, notas que el escrito tiene problemas ortográficos con:**

Figura 56. Pregunta número 5 Postest



Fuente: Postest

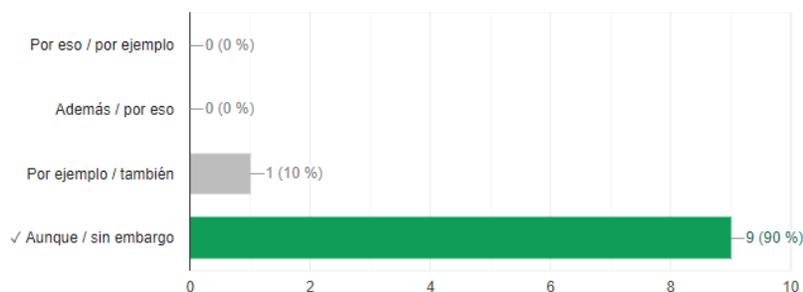
El cuestionamiento número 5 corresponde al componente de *Ortografía*. Aquí, se pretende que el estudiante reconozca las principales normas ortográficas que rigen la escritura de un texto. A partir del postest, se evidencia que el 100% de la muestra evaluada, logró identificar el error ortográfico que el escrito presentaba, haciendo evidente la omisión de la acentuación en algunas palabras. De esta manera, se observa que los aprendizajes construidos en la implementación del RED *Escribir bien marca la diferencia*, surtieron efectos positivos en los estudiantes partícipes de la investigación, ya que pudieron evidenciar las faltas ortográficas que se presentaron en el texto.

- 6. Roberto le escribe una carta a su mejor amigo, en la que le cuenta sobre el concurso de baile. Para que se comprenda lo que Roberto escribe, las palabras que se deben agregar en los espacios en blanco son:**

Figura 57. Pregunta número 6 Postest

6. Roberto le escribe una carta a su mejor amigo, en la que le cuenta sobre el concurso de baile:

9 de 10 respuestas correctas



Fuente: Postest

El interrogante número 6 corresponde al componente de *Secuencia textual*, con la cual se busca que los aprendices identifiquen el grupo de palabras que completa el escrito de forma coherente y cohesionada, sin que se altere la secuencia de las oraciones o párrafos. Se observa entonces, que el 90% de la muestra evaluada reconoce las palabras que complementan el escrito de manera adecuada, sin alterar el significado o la intención comunicativa del texto. De esta manera, se evidencia la mejora significativa en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa en lo relacionado con ilación de las ideas en un texto, a partir de la estructura textual del mismo, basados en las categorías gramaticales, normas ortográficas y coherencia y cohesión textual.

7. Lee el siguiente texto. De acuerdo con el texto anterior, usa tu imaginación para redactar en un párrafo de máximo cinco oraciones, un posible desenlace para la fábula de La zorra y el lobo de Esopo.

A continuación, se observan algunos de los escritos elaborados por los estudiantes, los cuales responden a cuestionamiento dado:

“El lobo entendió el afán de la zorra por salir de aquel pozo, ya que está se estaba ahogando, el lobo era un animal muy atlético y un excelente nadador, así que rápidamente se lanzó al pozo y ayudo a salir a la zorra de este terrible aprieto, ella quedó encantada con los atributos de este fuerte zorro, agradeció con muchos elogios su hazaña y desde ese momento empezó a surgir entre ellos un maravilloso amor, con el tiempo se casaron y vivieron felices por siempre.”

“El lobo intento e intento ayudar a la zorra, pero fue inútil, de repente apareció un león quien venía de una excursión, al ver la dificultad en la que se encontraba la zorra no dudo en ayudarla, así que buscó en su maletín y allí encontró una cuerda con la que pudieron sujetarla y halando muy fuerte pudieron sacarla del pozo, está muy agradecida los invito a su casa y les preparó una rica cena.”

“El lobo al ver lo afanada que estaba la zorra decidió aprovechar la situación, le dijo que la ayudaría, pero a cambio tendría que otorgarle ciertos beneficios, la zorra en su afán por salir del pozo accedió a lo que el lobo le pidió, pero después de que este la ayudó a salir, está lo empujó y el cayó en el pozo. El lobo muy asustado aullaba desesperado pues quería salir del pozo, la zorra lo ayudó sin pedirle nada a cambio, el lobo comprendió que debemos prestar ayuda sin ningún tipo de interés.”

El séptimo cuestionamiento, hace alusión a los cuatro componentes propios del proceso escritor, fortalecidos mediante la implementación del RED *Escribir bien marca la diferencia* (la tipología textual, la ortografía, la intención comunicativa y la secuencia textual). En este, cada estudiante debió poner en juego todos los aprendizajes adquiridos mientras desarrolló las actividades del RED, para la construcción de un párrafo, que finalizara la historia del Lobo y la

Zorra, de Esopo. A partir de las respuestas dadas por los estudiantes, se evidenció un gran avance en la redacción, el uso de las normas ortográficas, las categorías gramaticales, el uso de los signos de puntuación, la coherencia y cohesión de palabras e ideas, la creatividad para la invención de historias, el respeto por la intención comunicativa del texto y el reconocimiento de la tipología textual que se le solicitó escribir.

Análisis de datos recolectados en la entrevista estructurada

A continuación, se evidencian los resultados de la entrevista aplicada a los estudiantes, articulados a las tres variables definidas en la metodología de esta investigación, en concordancia con los objetivos específicos de este estudio. La primera de dichas variables se definió como la *Competencia comunicativa escritora*, la cual responde al objetivo específico número 1, y hace referencia a la capacidad del estudiante para adquirir un uso consciente de las diversas normas y reglas ortográficas, los signos de puntuación, símbolos gráficos, entre otros, que posibilitan una comunicación asertiva a partir de la intención comunicativa del autor y el contexto.

La segunda variable se estableció como el *Modelo pedagógico constructivista social*, la cual se transversaliza con el objetivo específico número 2, y buscó centrar su accionar en las relaciones docente – estudiante y estudiante y sus compañeros, a partir del trabajo colaborativo, estrategias significativas para la enseñanza aprendizaje y aprendizajes de calidad. Por último, la tercera variable se delimitó como el Impacto del Recurso Educativo Digital, sustentado en el objetivo específico número 4, con la cual se identificó la huella que dejó este RED en los estudiantes del grado quinto B, a partir de la implementación del mismo, según la ruta de intervención de esta propuesta investigativa.

Variable 1: Competencia comunicativa escritora

Pregunta número 3: ¿Qué actividades considera usted le ayudaron a fortalecer su competencia comunicativa escritora? ¿Por qué?

El 100% de los estudiantes entrevistados manifiestan el gran valor de las acciones implementadas en el RED *Escribir bien marca la diferencia* como dinamizadoras y fortalecedoras de su proceso escritor, evidenciando total agrado por cada uno de ellas. De esta manera, expresan que estas permitieron fortalecer su competencia comunicativa escritora, al grado de especificar qué recursos o actividades consideran como enriquecedoras de acción escritora. Dentro de sus argumentos se hallaron:

“La ruleta para contar historias, las presentaciones en las que nos explicaban el acento, lo del verbo, pronombre, los signos de puntuación, la coherencia”

“Las actividades que me ayudaron a escribir mejor fueron: los juegos, las presentaciones, la rueda de ideas, el plan textual, realizar las correcciones dadas por la docente al primer borrador, para luego escribir la versión final del texto”

“Lo que más me ayudó fue organizarme para poder escribir. Como primero hicimos un cuadro con los elementos principales para escribir, eso me ayudó cuando ya fui a escribir mi cuento. Otra cosa que me ayudó fue usar todas las actividades que los profes pusieron en el computador. Los videos, los juegos y los materiales fueron muy buenos”

“Me ayudaron mucho los videos en los que las profes explicaban todos los temas. También, los juegos y el ejercicio de escritura me gustaron mucho y me ayudaron a escribir mejor”

“Me gustó mucho la ruleta para poder realizar mi plan textual, porque me ayudó en la construcción de mi cuento”

Si bien los estudiantes manifestaron un alto gusto por las acciones, fueron tres de ellas, o tres conjuntos de ellas, las que destacan en los resultados obtenidos en la entrevista. En primer lugar, los discentes manifiestan sentir que las gamificaciones, creadas con Kahoot, Educaplay, Genially, fueron las que mayor aporte tuvieron en su proceso escritor, al posibilitar poner en juego los aprendizajes que iban adquiriendo en cada momento de la secuencia del RED (Gené, 2015). Aseguran también, que los videos y/o presentaciones explicativas realizadas por los maestrantes, incluidas en el RED, fortalecieron la aprehensión de más y mejores saberes, los cuales permitieron su utilización tanto en las gamificaciones como en la redacción de sus escritos. Por último, expresan total agrado por la ejercitación en cada uno de los momentos en los que se les solicitó escribir. El plan textual, el primer borrador del texto, la lista de chequeo y la reedición de la versión final del escrito, fundamentan los estudiantes que fueron las actividades fortalecedoras de su proceso escritor.

Pregunta número 4: ¿Qué avances logró en el proceso escritor con el desarrollo de las actividades del RED *Escribir bien marca la diferencia*?

Según la muestra entrevistada, el 100% de los mismos, manifiestan un gran avance en su proceso escritor, a partir de las acciones implementadas a través del RED *Escribir bien marca la diferencia*. Dentro de estos principales argumentos se hallaron:

“Mejoré en la escritura y redacción, en el uso de los signos de puntuación, aprendí a escribir correctamente palabras que antes no conocía”

“Lo que más avancé fue el uso de la ortografía, como escribir palabras y saber poner las tildes. Eso me ayudó mucho y aprendí mucho también”

“Escribir mejor, organizar mis ideas para que los que yo escriba la otra persona lo entienda, y claro que aprender a escribir en computador”

“Muchos, porque ya no recordaba cómo escribir bien, o como usar la tilde, por ejemplo. También pude ver que cada vez que escribía más las ideas me surgían mejor y las podía plasmar de mejor manera”

“Se logró conocer el paso a paso para escribir”

A partir de las razones dadas, se logra reconocer en los estudiantes el sentido crítico con el cual definen cuál fue la mejora en su proceso escritor, a partir de la implementación del RED. Manifiestan ellos en los resultados de la entrevista, que el mayor logro fue escribir mejor, pues gracias a los recursos y gamificaciones, fortalecieron su proceso escritor. Además, definen que su redacción se vio enriquecida al reconocer diversas estrategias para tal fin. Expresan, además, que el estudio de los signos de puntuación, reglas ortográficas y demás, permitieron un gran avance en su formación, pues son temas que se transversalizan en las diversas áreas del pensum académico, facilitando su escritura en diversos contextos. Por último, refieren que el reconocimiento del paso a paso del proceso escritor (planificación, redacción, revisión y edición) fundamenta la mejora obtenida en su proceso, pues estructura y organiza la escritura de sus narrativas (Tormo Guevara, 2017).

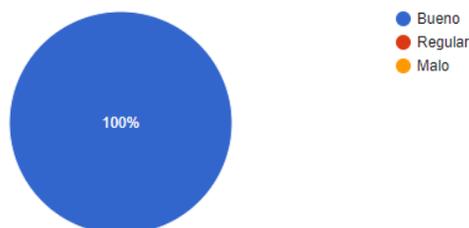
Variable 2: Modelo pedagógico constructivista social

Pregunta número 6: ¿Cómo valoras la estructura del trabajo (Inicio, desarrollo y cierre), desarrollado con el RED *Escribir bien marca la diferencia*?

Figura 58. Pregunta número 6 Entrevista

6. ¿Cómo valoras la estructura del trabajo (Inicio, desarrollo y cierre), desarrollado con el RED *Escribir bien marca la diferencia*?

10 respuestas



Fuente: Entrevista

El 100% de la muestra entrevistada manifiestan como *Buena* la estructura de trabajo del RED *Escribir bien marca la diferencia*. Dentro de sus principales argumentos, se hallaron:

“El RED se encontraba organizado y esto hacía que fuera fácil ingresar a cada uno de los momentos y realizar las diferentes actividades”

“Porque se parece mucho a las clases de mi escuela que empiezan con unos juegos, luego nos explican el tema y ya de último nos ponen un trabajo para hacer”

“Las estructura del RED le sirvió para los pasos del proceso para escribir un cuento”

“Entendí todas las actividades, me gustaron mucho, fueron divertidas y diferentes”

“Porqué entendí las actividades y sabía lo que tenía que hacer”

De lo anterior, se identifica la apreciación de los educandos frente a la estructura organizativa de las acciones diseñadas y planeadas en el RED. Dentro de sus principales

argumentos, los discentes manifiestan que el Recurso Educativo Digital gozó de una organización, lo cual permitió su fácil uso, pues presentó un diseño claro, estructurado e intuitivo, lo cual permitió su fácil navegación. Sustentan, además, que las actividades embebidas gozaron de fácil entendimiento para la edad y grado escolar en que los aprendices se encontraban. Por último, reconocen la estructura de la secuencia embebida en el recurso, como muy similar a las acciones que se implementan en el aula de clase, pues gracias al modelo constructivista social, se goza de una secuencialidad en las actividades planeadas, así como en las estrategias de trabajo colaborativo, guiado y autónomo (Ladino et al., 2019). De esta manera, manifiestan los educandos que la estructura de trabajo en el RED, favoreció el ingreso al mismo, el uso y la ejecución de las actividades planeadas.

Pregunta número 7: ¿Cómo te sentiste desarrollando el trabajo académico con tu docente y compañeros de clase? ¿Por qué?

El 100% de la muestra entrevistada manifiesta haberse sentido *Muy bien*, en el desarrollo de las actividades académicas, planeadas e implementadas a través del RED *Escribir bien marca la diferencia*. Argumentan ellos que el trabajo académico gozó de acompañamiento por parte de los docentes investigadores, quienes favorecieron los espacios para construcción de los aprendizajes de manera colectiva, autónoma y guiada. Sustentan también que hubo gran participación de todos los aprendices en cada una de las acciones implementadas, lo cual favoreció el trabajo en equipos y la construcción de saberes de manera significativa, basados en la estrategia de trabajo colaborativo, característica propia del modelo pedagógico constructivista social (Ortiz, 2015). Por último, expresan total agrado al ser partícipes en el reconocimiento del trabajo de sus compañeros, específicamente al poder observar y realimentar los primeros

borradores de sus escritos, a partir de las listas de chequeo. A continuación, algunas de las apreciaciones por parte de los educandos:

“Muy bien, porque pude participar con ellos, conocer sus opiniones, los profes siempre nos orientaron para desarrollar las actividades”

“Me sentí alegre, divertido, a gusto porque mis docentes me explicaron y acompañaron en el desarrollo de las actividades y con mis compañeros compartí ideas y realicé algunos juegos en equipo”

“Muy bien, me gusto conocer el trabajo de mis compañeros, que me dijeran que podía mejorar del mío, y la orientación de todos los profesores”

“Sentí que logré cumplir con la redacción del cuento porque los docentes y compañeros me ayudaron y dieron ideas para la corrección del escrito”

“Me sentí bien, porque si yo no entendía algo ellos me explicaban y me orientaban para poder desarrollarlo. Me gusto el trabajo que desarrollamos entre todos mis compañeros”

Variable 3: Impacto del Recurso Educativo Digital

Pregunta número 1: ¿Qué le gustó y qué no le gustó del RED *Escribir bien marca la diferencia?*

El 100% de la muestra encuestada manifiesta total agrado por cada una de las actividades que constituyen la secuencia didáctica embebida en Exelearning, y que fue enriquecida con diversos recursos creados con Canva, Genially, Flippity, Kahoot, entre otros. Entre sus argumentos se hallaron:

“Me gustó la forma como aprendimos fueron divertidos los juegos, me divertí mucho”

“Me gustó mucho usar el computador para aprender cosas que en el salón son muy aburridas, como escribir cuentos y eso. Lo mejor fue que todo lo que necesitábamos estaba ahí en el computador o en la página de internet que usamos. Las actividades fueron muy divertidas. Todo me gustó”

“Me gustó todo. la explicación, los juegos, el usar el computador para aprender cosas nuevas. No me gustó que solo lo usáramos por momentos, sería bueno que todas las clases fueran así”

“Me gustaron las actividades, las presentaciones animadas, todo me gusto”

“Me gustaron todas las actividades, me parecieron muy divertidas. Nada me disgusto.”

De lo anterior, se infiere el gusto de los aprendices por cada una de las actividades planteadas e implementadas en el RED *Escribir bien marca la diferencia*. De esta manera, se evidencia el agrado de los discentes por la diversidad de las actividades, logrando centrar su aprendizaje a partir de juegos, presentaciones, videos, infografías, textos multimediales, entre otros. Así, se logra apreciar el goce en la implementación de las acciones en pro del fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora, mediante el desarrollo de la secuencia embebida en Exelearning. También, se observa el gusto por las gamificaciones incorporadas en el RED, en las cuales, el estudiante debió poner en práctica todos los aprendizajes construidos durante la conceptualización en el recurso. Por último, se detalla el agrado de los alumnos por la implementación de TIC dentro de su proceso de formación, lo cual permitió que hubiese motivación e interés por la participación y ejecución de las tareas asignadas (Asorey y Gil, 2009). Así pues, se logró apreciar el gusto por todas las actividades propuestas en el diseño del RED, y la ejecución de las mismas en la fase de implementación de la investigación.

Pregunta número 2: ¿Cómo se sintió desarrollando las actividades del RED *Escribir bien marca la diferencia*?

A partir de la entrevista realizada a la muestra partícipe en este estudio investigativo, se puede observar lo positivo que fue el impacto del RED *Escribir bien marca la diferencia*, a partir de la implementación del conjunto de actividades embebidas en Exelearning. El 100% de los estudiantes entrevistados, expresan haberse sentido *Muy bien* en la implementación del RED, gracias a la diversidad de las actividades, al acompañamiento por parte de los docentes investigadores, el trabajo colaborativo, la estructura del Recurso Educativo Digital, entre otros argumentos. Como evidencia de lo anterior, se detallan a continuación algunas de las apreciaciones de los discentes:

“Me sentí bien, animado y motivado, ya que las actividades eran llamativas y el Recurso tenía color, imágenes y textos interesantes”

“Me sentí muy bien porque teníamos que utilizar el computador para desarrollar las actividades”

“Me sentí muy bien realizando las actividades, porque el profesor estaba ahí explicando las cosas que no entendía, pero, sobre todo, porque pude jugar para aprender”

“Me sentí muy bien porque teníamos que utilizar el computador para desarrollar las actividades”

Sustentados en los aportes de los estudiantes, se puede observar el éxito en la implementación del RED como excusa pedagógica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora, evidenciando, entre otros, el gusto de estos por la implementación de las

TIC dentro de su proceso de formación, pues generó en ellos motivación y dinamismo en las estrategias de enseñanza aprendizaje, logrando innovar en las prácticas de aula, para fomentar aprendizajes significativos y de calidad. También, argumentan su gusto por este tipo de estrategias de aprendizaje gracias a la calidad de las actividades propuestas, lo cual permitió que los aprendices no sintiesen frustración al momento de enfrentarse a las tareas, pues manifiestan que estas fueron muy llamativas y diversificadas. Por último, expresaron agrado por el acompañamiento y orientaciones hacia el proceso, realizado por los docentes maestrantes, quien favorecieron espacios de trabajo colaborativo, autónomo y guiado.

Pregunta número 5: ¿Qué se le podría mejorar al RED *Escribir bien marca la diferencia*?

El 80% de la muestra entrevistada manifiesta no querer cambiarle nada al RED *Escribir bien marca la diferencia*, pues argumentan el agrado por la estructura y organización de la secuencia didáctica embebida en Exelearning. Expresaron total gusto, especialmente, por las gamificaciones incorporadas en el RED, lo cual benefició la construcción de más y mejores aprendizajes, a partir de la intención comunicativa de los escritos solicitados. Algunas de las apreciaciones por parte de los estudiantes fueron:

“Nada, todo me gusto”

“Nada, todo me pareció bueno”

Por el contrario, el 20% restante de la muestra entrevistada, manifiesta poder hacerle algunos ajustes a la estructura del RED, incorporando más juegos, más lecturas y la posibilidad de implementarlo dentro de sus prácticas regulares en el aula de clase. Algunas de sus opiniones fueron:

“Le podría mejorar que lo usemos todos los días para que las clases sean más divertidas”

“De pronto incluir muchos más juegos, porque a medida que nos divertíamos íbamos aprendiendo”

De lo anterior, se evidencia el agrado por la metodología de trabajo ejecutado en la implementación del Recurso Educativo Digital, pues manifiestan los estudiantes el deseo por hacer uso de estas estrategias dentro de sus clases regulares, optando por el uso de TIC para mejorar las prácticas y fortalecer los procesos.

Conclusiones

A continuación, se presentan las principales conclusiones obtenidas una vez ejecutado el presente estudio, a la luz de las cuatro fases de la investigación, dando alcance a los objetivos trazados.

En relación al objetivo general, el equipo investigador concluyó como exitosa la intervención pedagógica a partir de la ejecución de la presente propuesta, en los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, puesto que se evidenció mejoramiento en la producción escrita de los discentes, a partir del fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora, teniendo en cuenta las cuatro etapas del proceso escritor (planeación, redacción, revisión y edición) descritas por Flower y Hayes y la teoría de Cassany, que sustenta la escritura como proceso; mediante la implementación del Recurso Educativo Digital *Escribir bien marca la diferencia*.

En primer lugar, el desarrollo del diagnóstico, punto de partida para esta investigación, permitió identificar el nivel de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del

grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa. Con el alcance de este objetivo se logró reconocer la necesidad formativa de los discentes, y determinar las estrategias pedagógicas que contribuyeron a solucionar la situación identificada.

En segundo lugar, con el diseño del RED *Escribir bien marca la diferencia*, como estrategia innovadora para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora, se logró estructurar una secuencia didáctica dividida en tres momentos pedagógicos con acciones coherentes con las etapas del proceso escritor y encaminadas a la producción de textos narrativos escritos con calidad, teniendo en cuenta el contexto y el modelo pedagógico constructivismo social. Cabe resaltar que con el diseño de este artefacto pedagógico los estudiantes del grado quinto B mejoraron su habilidad para comunicar sus ideas por escrito, siguiendo una estructura textual narrativa.

En tercer lugar, a pesar de la situación por la pandemia a causa del COVID-19, se logró la implementación del RED *Escribir bien marca la diferencia*, cuyas acciones permitieron a los estudiantes ser partícipes de una nueva experiencia de aprendizaje mediada por las TIC, que favoreció la construcción de textos narrativos que cumplieron con los criterios de calidad para la producción textual. El desarrollo de las actividades pedagógicas planteadas en el Recurso Educativo Digital facilitó la interacción entre los participantes, sus pares y los docentes investigadores, posibilitando el aprendizaje significativo y la comunicación asertiva.

En cuarto lugar, se llevó a cabo la evaluación del impacto del RED *Escribir bien marca la diferencia*, como un proceso formativo, activo y participativo, que permitió reconocer las apreciaciones de los discentes con respecto a las fortalezas y aspectos por mejorar de acuerdo con la implementación del Recurso Educativo Digital. Con la aplicación del postest se logró

valorar el progreso en el nivel de la competencia comunicativa escritora, a partir de la tipología textual, la intención comunicativa, la ortografía y la secuencia textual. En esta investigación, se destaca el papel de la evaluación como actividad para valorar el aprendizaje de la escritura como un ejercicio fundamental para la comunicación asertiva.

Así mismo, en relación con el modelo pedagógico constructivismo social, sustentado en Ladino y fundamentado en las teorías de Jean Piaget y Vygotsky, quienes conciben el aprendizaje desde las interacciones sociales y las dinámicas de trabajo colaborativo y guiado, que permitieron el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora, a partir del uso del RED *Escribir bien marca la diferencia*, ya que el diseño de estrategias innovadoras y diversificadas favorecen la construcción de aprendizajes significativos, que enriquecen las prácticas de aula y despiertan en los educandos el interés y la motivación por aprender, desarrollar y valorar los saberes construidos de manera colaborativa, fortalecidos por el acompañamiento del docente y la realimentación de sus pares.

De igual manera, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, cumpliendo su propósito educativo, como lo afirman Gil, Niño y Gómez, posibilitó el mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje correspondientes a la producción escrita, y despertó el gusto e interés por parte de los discentes hacia la implementación de estrategias innovadoras, que garantizaron el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora. Además, permitieron el acercamiento a los procesos formativos, rompiendo las barreras de tiempo y espacio, especialmente en situaciones adversas como las vividas durante la pandemia, a causa del COVID-19.

Al finalizar el proceso pedagógico los investigadores pueden concluir que esta investigación contribuye a la comunidad científica en el campo educativo, en tres aspectos: se ratifica que un RED cuando esta soportado en un modelo pedagógico tiene mejores resultados en los procesos formativos; las TIC son una herramienta importante para la transformación en las prácticas educativas, solo si se implementan con un enfoque pedagógico y el mejoramiento de la producción textual es fundamental para el desarrollo de competencias comunicativas.

Por último, esta investigación hizo un aporte a la transformación institucional en el Centro Educativo Luis López de Mesa, en la medida que fue un proyecto innovador, no desarrollado anteriormente, que motivó a los estudiantes hacia las prácticas auténticas de escritura. Además, los padres de familia estuvieron interesados en las acciones pedagógicas desarrolladas por sus hijos mediante el RED *Escribir bien marca la diferencia*, ya que notaron mejoramiento en las habilidades comunicativas y en el desempeño en el área de lenguaje. Por otra parte, los docentes del centro educativo quisieron conocer la propuesta con el propósito de replicarla en sus aulas a partir de las necesidades de sus discentes. De igual manera, los maestrantes investigadores manifiestan una mirada hacia la transformación de sus prácticas de aula, a la luz de la implementación de recursos educativos en su quehacer docente y el compromiso frente a la innovación educativa a partir del uso de las TIC con un propósito pedagógico.

Recomendaciones

El grupo investigador, a partir de la implementación de este estudio, considera pertinente para futuras investigaciones relacionadas con la competencia comunicativa escritora, tener presentes las siguientes recomendaciones:

- I. Resignificar las prácticas de aula a luz de estrategias innovadoras que involucren las etapas del proceso escritor.
- II. Diseñar prácticas innovadoras y diversificadas a partir de la implementación de TIC en las prácticas pedagógicas, que generen motivación e interés en los estudiantes, hoy considerados *nativos digitales*.
- III. Diseñar estrategias de trabajo desde el desarrollo de competencias propias de las áreas de formación, teniendo en cuenta el nivel académico y la etapa de desarrollo cognitivo del educando.
- IV. Gestionar los tiempos pertinentes para la implementación de las acciones pedagógicas propuestas en la secuencia didáctica.
- V. Vincular estrategias de trabajo colaborativo, favoreciendo las interrelaciones entre estudiantes – docentes – pares.
- VI. Implementar la evaluación formativa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.
- VII. Garantizar espacios en los que el discente sea el responsable de su propio proceso de formación, a partir de la implementación de estrategias de aprendizaje bajo el enfoque constructivista social.
- VIII. Implementar el RED *Escribir bien marca la diferencia* en los estudiantes de grado quinto en las instituciones que lo consideren pertinente o necesario.

Referencias

- Achig, J. L. (2020). Diseño de un software didáctico, en el área de Lengua y Literatura para mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes de cuarto grado de EGB de la Escuela Experimental Pedagógica “República de Venezuela” en el año lectivo 2019–2020 [B.S. thesis]. Quito: UCE.
- Alavez, J. M. (2017, enero 5). Google forms como instrumento de medición de conocimientos. Revista Vinculando. <https://vinculando.org/beta/google-forms-instrumento-medicion-conocimientos-basicos.html>
- Alcívar, D. A. (2013). La lecto-escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del centro de educación básica “pedro bouguer” de la parroquia yaruquí, cantón quito, provincia de pichincha [Master’s Thesis].
- Álvarez Urrego, Y. T., & Ariza Duarte, S. L. (2017). Una propuesta didáctica para enriquecer los procesos de planeación, revisión y edición implicados en la producción textual.
- Amagua, L. M. (2019). Diseño de software educativo para la enseñanza de la normativa de acentuación en las y los estudiantes de quinto año de educación general básica de la institución educativa Manuela Espejo [B.S. thesis]. Quito: UCE.
- Aranzabal, J. G., Ametller, J., & Zuza, K. (2021). Investigación basada en el diseño de Secuencias de Enseñanza-Aprendizaje: Una línea de investigación emergente en Enseñanza de las Ciencias. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 1801-1801.

Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda-Novales, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: La población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201.

<https://doi.org/10.29262/ram.v63i2.181>

Armas, K. G., Pérez, Y. G., & Rivero, A. F. M. (2017). La tipología textual.: Concepciones didácticas para la comprensión. *Didasc@ lia: Didáctica y Educación*, 8(3), 137-150.

Asorey, E., & Gil, J. (2009). El placer de usar las TIC en el aula de Infantil. 10.

Auza. (2020). Qué es CANVA y cómo funciona 2021.

<https://www.youtube.com/watch?v=lswg8aaO4jA>

Balza, Y. (2017). Manual de Ortografía. Yorwin balza.

[https://www.google.com/search?q=Manual+de+Ortograf%C3%ADa.+yorwin+balza&ei=pMUNYZzKMM30juMP1ei-](https://www.google.com/search?q=Manual+de+Ortograf%C3%ADa.+yorwin+balza&ei=pMUNYZzKMM30juMP1ei-4AE&oq=Manual+de+Ortograf%C3%ADa.+yorwin+balza&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EA)

[4AE&oq=Manual+de+Ortograf%C3%ADa.+yorwin+balza&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EA](https://www.google.com/search?q=Manual+de+Ortograf%C3%ADa.+yorwin+balza&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EA)

[MyBggAEBYQHjIGCAAQFhAeMgYIABAWEB46BwgAEEcQsAM6BQghEKABSgQ](https://www.google.com/search?q=Manual+de+Ortograf%C3%ADa.+yorwin+balza&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EA)

[IQRgAUKMsWOJWYOFdaAJwAngAgAGxAYgB1BCSAQQwLjE2mAEOAEBYAEI](https://www.google.com/search?q=Manual+de+Ortograf%C3%ADa.+yorwin+balza&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EA)

[wAEB&scient=gws-](https://www.google.com/search?q=Manual+de+Ortograf%C3%ADa.+yorwin+balza&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EA)

[wiz&ved=0ahUKEwicrLeexp3yAhVNumMGHVW0DxwQ4dUDCA4&uact=5](https://www.google.com/search?q=Manual+de+Ortograf%C3%ADa.+yorwin+balza&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EA)

Bosque, I. (2018). Qué debemos cambiar en la enseñanza de la gramática. *ReGroc : revista de gramática orientada a las competencias*, 1(1), 0011-0036.

<https://doi.org/10.5565/rev/regroc.12>

Bustos, G. A. (2018). La secuencia didáctica como estrategia para fortalecer la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Sede Gallinetas

Modelo Escuela Nueva de la IE Colegio Argelino Duran Quintero del municipio de Sardinata.

Campoy, T. A., & Gomes, E. A. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Editorial EOS, 284.

Camps, A. (2019). La actividad metalingüística en el aprendizaje de la gramática (pp. 11-22). <https://doi.org/10.21747/978-989-8969-20-0/linga1>

Cantor, J. F., & Altavaz, A. C. (2019). Los modelos pedagógicos contemporáneos y su influencia en el modo de actuación profesional pedagógico. Varona. Revista Científico Metodológica, 68.

Carballo, M., & Guelmes, E. L. (2016). Algunas consideraciones acerca de las variables en las investigaciones que se desarrollan en educación. Revista Universidad y Sociedad, 8(1), 140-150.

Cassany, D. (1999a). Construir la escritura.

Cassany, D. (1999b). La escritura como proceso. Iberoamérica, Corporación Universitaria.

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

Castellá, J. M. (1994). ¿Qué gramática para la escuela?: Sobre árboles, gramáticas y otras formas de andarse por las ramas. <http://repositori.upf.edu/handle/10230/23848>

Castillo, I. (2018). Marco contextual: Características, cómo se hace y ejemplo. Lifeder. Recuperado de <https://www.lifeder.com/marco-contextual>.

Cauas, D. (2015). Variables, enfoque y tipo de investigación. 11.

Centro Educativo Luis López de Mesa. (2021). Proyecto educativo institucional—PEI.

Ciapuscio, G. (2021). El lugar de la gramática en la producción de textos.

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994.

<https://bibliotecadigital.ccb.org.co/handle/11520/26155>

Congreso de la República de Colombia. (2001). Ley 715 de Diciembre 21 de 2001—Buscar con Google.

<https://www.google.com/search?q=Ley+715+de+Diciembre+21+de+2001&oq=Ley+715+de+Diciembre+21+de+2001&aqs=chrome..69i57j0j69i60l2.2922j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

Constanzo, M. A., Casas, S. I., & Marcos, C. A. (2014). Comparación de modelos de calidad, factores y métricas. *Informes Científicos Técnicos-UNPA*, 6(1), 1-36.

Constitución Política De Colombia. (1991). Constitución política de Colombia. Bogotá, Colombia: Leyer, 1.

Crosetti, B. de B., & Ibáñez, J. M. S. (2016). La Investigación Basada en Diseño en Tecnología Educativa. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*.

<https://doi.org/10.6018/riite2016/260631>

Daros, W. R. (2002). ¿Qué es un marco teórico? *Enfoques*, 14(1), 73-112.

Díaz, A. (1999). Aproximación al texto escrito. Universidad de Antioquia.

Díaz, B. (2013). El papel de la gramática en el proceso de escritura. En *Legenda* (Vol. 17).

- Díaz-Barriga, Á. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(10), 3-21. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(13\)71921-8](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(13)71921-8)
- Elguero, K. V. A. (2018). Los problemas más comunes que se encuentran en la escritura de los alumnos de primaria así como la importancia de una correcta escritura.
- Escandell-Vidal, V. (2018). Tejer (y reciclar) párrafos: Claves para la organización del texto escrito. *ReGroc : revista de gramática orientada a las competencias*, 1(1), 0113-0139. <https://doi.org/10.5565/rev/regroc.16>
- Figuroa Meza, R. A., & Simón Pérez, J. R. (2011). Planificar, escribir y revisar, una metodología para la composición escrita: Una experiencia con estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC). *Revista de Investigación*, 35(73), 119-148.
- Flower, L., & Hayes, J. (1996). *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Garcés, J. N. S. (2020). LA ESCRITURA COMO OBJETO DE APRENDIZAJE EN EL MÉTODO CONSTRUCTIVISTA. *Revista Seres y Saberes*, 7, Article 7. <http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/2108>
- García, A. C., Sánchez, J. N. G., & Sanz, D. I. P. (2014). Fomento De La Calidad En La Composición Escrita". *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 81-85.
- García, J. G. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas*

contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>

García Valle, M. (2021). Crea fácilmente actividades interactivas sorprendentes: Flippity—

INTEF. Crea fácilmente actividades interactivas sorprendentes: Flippity.

https://intef.es/observatorio_tecno/crea-facilmente-actividades-interactivas-sorprendentes-flippity/

García-Azkoaga, I. M., & Manterola, I. (2016). Las secuencias didácticas de lengua: Una encrucijada entre teoría y metodología. *Calidoscópio*, 14(1), 46-58.

Gené, O. B. (2015). Fundamentos de la gamificación. 33.

Gil, K. S. L. (2016). Lo que decimos sobre la escritura: Caracterización de los recursos educativos digitales compartidos por centros y programas de escritura de Latinoamérica. *Revista Gráfica- Cuaderno de trabajo de los profesores de la Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Colombia*, 13(1), 78-99.

<https://doi.org/10.26564/16926250.657>

Gómez, A., & Calderón, G. (2018). Principios básicos para una ruta de formación en la cualificación de los docentes en el diseño y aplicación de recursos educativos digitales. *Agora U.S.B.*, 18(1), 236. <https://doi.org/10.21500/16578031.3454>

González, C. (2013). El comentario crítico textual: Un puente entre competencia lectora y escritora. *Zona próxima*, 18.

González del Hierro, M. (2019). Genially: Libros interactivos geniales.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/196163>

- Gutiérrez, I. B. (2013). Investigación cualitativa. Características y recursos. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 2013_08.
- Hernández, C. (2015). Nuevos recursos para la investigación cualitativa: Software gratuito y herramientas colaborativas. *Opción*, 31(5), 453-471.
- Hernández, L. M. (2020). *Ortografía*. Nuevo Milenio.
- Hernández, R., Fernández Collado, C., & Pilar Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández, Tobón y Guerrero. (2016). HACIA UNA EVALUACIÓN INTEGRAL DEL DESEMPEÑO: LAS RÚBRICAS SOCIOFORMATIVAS TOWARD A COMPREHENSIVE EVALUATION OF PERFORMANCE: THE SOCIOFORMATIVE RUBRIC. 19.
- Jofré, D. E. R. (2018). Gamificación de espacios virtuales de aprendizaje. *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, 41.
- Junco, J. M., & Asencio, N. M. (2011). Estrategias metodológicas que permiten diferenciar el uso de la tilde en las palabras según el acento [B.S. thesis].
- Karla, S. J. N. (2020). DEFINICIÓN DEL MARCO CONTEXTUAL.
- Ladino, J. E. P., Bello, V. A. C., & Castillo, O. M. S. (2019). Constructivismo social en la pedagogía. *Educación Y Ciencia*, 22, 117-133. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10042>

- Lucha Cuadros, R. M., & Díaz Rodríguez, L. (2017). Tipos textuales expositivos, correos electrónicos y enseñanza de géneros textuales en ELE. *MarcoELE: revista de didáctica español lengua extranjera*. 2017 Nov; 25: 1-29.
- Márquez, A. (2017). La escritura en contextos electrónicos: Reflexiones y experiencias en torno a un proceso de producción. *Traslaciones. Revista latinoamericana de Lectura y Escritura*, 4(8), 143-162.
- Martínez, J. A. (2014). Algunas problemáticas que presentan los niños en la escuela al elaborar un escrito. *Actualidades Pedagógicas*, 1(63), 231-257.
- Martínez, L. (2013). Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. Recuperado de https://www.academia.edu/6251321/M%C3%A9todos_t%C3%A9cnicas_e_instrumentos_de_investigaci%C3%B3n
- Medina, Y. R. (2019). Diseño de un taller basado en un procesador de textos para mejorar las competencias comunicativas en lengua escrita de niños de primaria.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden [1].
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). DIRECTIVA No. 05.
https://www.google.com/search?q=https%3A%2F%2Fwww.mineduacion.gov.co%2F1759%2Farticles-400474_recurso_18.pdf&ei=pFz_YNTWF92u5NoPtZeNkAg&oq=https%3A%2F%2Fwww.mineduacion.gov.co%2F1759%2Farticles-400474_recurso_18.pdf

ww.mineducacion.gov.co%2F1759%2Farticles-400474_recurso_18.pdf&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EANKBAhBGABQmIkIWJiJCGC4kAh oAHACeACAAYcDiAGZBZIBBTItMS4xmAEAoAECOAEBqgEHZ3dzLXdpesABAQ &sclient=gws-wiz&ved=0ahUKEwjUuO2aiILyAhVdF1kFHbVLA4IQ4dUDCA8&uact=5

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2020). Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa—Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-399094.html?_noredirect=1

Ministerio de Salud y Protección Social. (2021). Resolución 777 de 2021 Ministerio de Salud y Protección Social.

https://www.google.com/search?q=Resoluci%C3%B3n+777+de+2021+Ministerio+de+Salud+y+Protecci%C3%B3n+Social&ei=b1v_YPrXMcGp1QGdkLPACg&oq=Resoluci%C3%B3n+777+de+2021+Ministerio+de+Salud+y+Protecci%C3%B3n+Social&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EAMyAggAMgIIAEoECEEYAFCKihJYiooSYKGREmgAcAJ4AIAB0gGIAfYCKgEFMC4xLjGYAQCgAQKgAQGqAQdnd3Mtd2l6wAEB&sclient=gws-wiz&ved=0ahUKEwi6y9uHh4LyAhXBVDUKHR3IDKgQ4dUDCA8&uact=5

Molina, M., Castro, E., Molina, J. L., & Castro, E. (2011). Un acercamiento a la investigación de diseño a través de los experimentos de enseñanza. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, 75-88.

- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. Universidade da Coruña.
<https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8533>
- Nations United. (s. f.). La Declaración Universal de Derechos Humanos | Naciones Unidas.
United Nations; United Nations. Recuperado 26 de julio de 2021, de
<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Niño-Vega, J. A., Fernández-Morales, F. H., & Duarte, J. E. (2019). Diseño de un recurso educativo digital para fomentar el uso racional de la energía eléctrica en comunidades rurales. *Saber, Ciencia y Libertad*, 14(2), 256-272. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n2.5889>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophía*, 1(19), 93.
<https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Pacheco, J. (2020, julio 22). Fases de la Investigación (Cuales son las fases, Tipos de investigación)—Web y Empresas. <https://www.webyempresas.com/fases-de-la-investigacion/>
- Patiño, J. (2018). Paradigma constructivista en la Educación. *Luxiérnaga - Revista de Estudiantes de Filosofía*, 8(16), 20-20.
- Pompa Montes de Oca, Y. de la C., & Pérez López, I. A. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2), 160-167.
- Pulido, A. C. M., Zapata, G. de J. O., Gutiérrez, Á. V. C., Castaño, J. C. A., García, Ó. D. R., Cruz, P. C. O., Pérez, L. F. B., Monsalve, V. C., Ramírez, R. A. G., & Álvarez, M. M. O.

- (s. f.). Fundamentación de Derechos Básicos de Aprendizaje y Mallas de Aprendizaje del área de Lenguaje.
- Quintana, A. P. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. Investigación cualitativa, 38.
- Quintanilla, R. (1999). Lenguaje y competencia comunicativa escrita. Escritura y pensamiento, 2(3), 73-84.
- RAE, R. R. A. de la lengua española. (2010). Ortografía de la lengua española. Espasa.
<http://atlas.umss.edu.bo:8080/jspui/handle/123456789/742>
- Reidl-Martínez, L. M. (2012). Marco conceptual en el proceso de investigación. Investigación en educación médica, 1(3), 146-151.
- Rinaudo, M. C., & Donolo, D. (2010). Estudios de diseño. Una perspectiva prometedora en la investigación educativa. Revista de Educación a Distancia (RED), 22.
- Rodríguez, F. J., & Sánchez, J. (2018). The Improvement of the Orthographic Competence in High School Students. Cuadernos de Lingüística Hispánica, 31, 153-171.
- Rodríguez Mendieta, Y. E., & Muñoz Laguna, J. E. (2015). Propuesta para el desarrollo de la producción textual en estudiantes del colegio Rufino José Cuervo IED en articulación con la Universidad Minuto de Dios.
- Rodríguez, O., & Margarita, C. (2017). Objetos de Aprendizaje con eXeLearning y GeoGebra para la definición y representación geométrica de operaciones con vectores y sus aplicaciones. <https://doi.org/10.14201/gredos.133003>

- Rodríguez, V. G. (2018). Aplicación Software Geogebra en el aprendizaje de la circunferencia analítica en estudiantes del II ciclo de Matemática de la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Ruiz, A. K. (2019). El uso de la escritura en prácticas digitales infantiles: Un estado de la cuestión. *Infancias imágenes*, 18(2), 295-305.
- Russi, A. P. V., Aguilar, J. S., & Forero, N. R. C. (2019). Desarrollo de la competencia comunicativa mediada por las tic. *EDUCACIÓN Y CIENCIA*, 23, 17-35.
- Salinas, J. (2008). Innovación educativa y uso de las TIC. Universidad Internacional de Andalucía.
- Sánchez, A. C. (2006). Textos, tipos de texto y textos especializados. *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 24, 77-90.
- Santolària Òrrios, A. (2019). La secuencia didáctica: Un instrumento para escribir textos en Educación Infantil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 31, 285-302.
<https://doi.org/10.5209/dida.65953>
- Secretaría de Educación del Meta. (2020). CIRCULAR N° 126 de 2020.
https://devx.meta.gov.co/media/centrodocumentacion/2020/07/27/Circular_126_de_2020_Formaci%C3%B3n_docente_para_el_desarrollode_habilidades_comunicativas_socioemocionales_y_estrategias_digitales_en_tiempos_de_emergencia_sanitaria.pdf
- Secretaría de Educación del Meta. (2021a). Circular 068 de 2021 Metodologías de integración curricular.
https://devx.meta.gov.co/media/centrodocumentacion/2021/03/24/Circular_068_de_2021

[_Metodolog%C3%ADas_de_integraci%C3%B3n_curricular_-_una_oportunidad_para_los_aprendizajes_significativos_en_alternancia.pdf](#)

Secretaría de Educación del Meta. (2021b). Circular 135 de 2021 Orientaciones prestación servicio educatiivo del Meta.

https://devx.meta.gov.co/media/centrodocumentacion/2021/07/09/Circular_135_de_2021_Orientaciones_prestaci%C3%B3n_servicio_educ_EEO_del_Meta__2SEM_2021.pdf

Secretaría de Educación del Meta. (2021c). Resolución 2133 de 2021 Transferencia recursos FOME a los establecimientos educativos.

https://devx.meta.gov.co/media/centrodocumentacion/2021/07/07/Resoluci%C3%B3n_2133_de_2021-_Transferencia_recursos_FOME_a_los_establecimientos_educativos.pdf

Secretaría de Educación del Meta. (2021d). Resolución 2147 de 2021 que modifica la resolucion 145 de 2121 Calendario académico 2021.

https://devx.meta.gov.co/media/centrodocumentacion/2021/07/01/Resoluci%C3%B3n_2147_de_2021_Modifica_resoluci%C3%B3n_145_de_2021_Calendario_Escolar.PDF

Sotomayor, C., Coloma, C. J., Chaf, G., Osorio, G., & Jéldrez, E. (2019). Grammar and writing in Hispanic American countries and Spain. *Research Papers in Education*, 34(1), 84-98.

<https://doi.org/10.1080/02671522.2017.1390596>

Sotomayor, C., Lucchini, G., Bedwell, P., Biedma, M., Hernández, C., & Molina, D. (2013).

Producción escrita en la Educación Básica: Análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. *Onomázein*, 27, 53-77.

Taipe Sanchez, M. A. (2019). Análisis y producción de textos explicativos.

- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Paidós.
- Tomás García, M. T. (2016). *Comprensión y producción de textos argumentativos en el aula*.
- Tormo Guevara, E. (2017). *Reflexión metalingüística en el proceso de composición escrita cooperativa en el marco de una secuencia didáctica*. <https://ddd.uab.cat/record/188077>
- Torres, D. A. R., Ojeda, P. G., Serrano, S. E. G., Martínez, N. J., & Jaimes, E. A. R. (2019). *Correlación de los modelos pedagógicos y el currículo en el contexto educativo*. *Revista Temas*, 13, 141-153. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i13.2339>
- Torres, J. A. (2020). *La actividad creadora en la iniciación del proceso escritor en niños de 7 y 8 años-estudio de caso*.
- UNESCO. (2013, abril 20). *El Derecho a la Educación*. UNESCO.
<https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>
- Zapata, M. (2012). *Recursos educativos digitales: Conceptos básicos*. Programa Integración de Tecnologías a la Docencia. Universidad de Antioquia. Disponible en:
<http://aprendeonline.udea.edu.co/boa/contenidos.php/d211b52ee1441a30b59ae008e2d31386/845/estilo/aHR0cDovL2FwcmVuZGVlbnxpbmVhLnVhZkZWEuZWRR1LmNvL2VzdGlsb3MvYXp1bF9jb3Jwb3JhdGl2by5jc3M=/1/contenido>.
- Zimmermann, K. (1984). *Estructura comunicativa y tipología de textos*. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 3, 91-125. <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.1984.3.31>

Anexos

Anexo 1. Formato para revisión documental

Revisión documental			
Acceso	https://forms.gle/kcGsvdYQqDap1uY87		
Institución Educativa			
Nombre			
DANE			
Ciudad			
Documentación a revisar			
Titulo	Fecha	Autores	Descripción
ISCE			
Prueba saber			
Valoraciones académicas			
Pruebas diagnósticas			

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Revisión documental: Resultados de Pruebas Saber

Revisión documental: Resultados de Pruebas Saber	
Acceso	https://forms.gle/evmuBAdpdGr1GbYm7
El objetivo general de este formulario radica en la revisión de los resultados obtenidos en las Prueba Saber durante el cuatrienio, comprendido entre 2014 y 2017, en el área de lenguaje del grado quinto	
Año del resultado obtenido	2014
	2015
	2016
	2017
Puntaje global obtenido en el área de lenguaje del grado quinto	
Nivel de la competencia comunicativa escritora	Muy fuerte
	Fuerte
	Similar
	Débil
Muy débil	
Porcentaje de estudiantes con resultados obtenidos en nivel AVANZADO	
Porcentaje de estudiantes con resultados obtenidos en nivel SATISFACTORIO	
Porcentaje de estudiantes con resultados obtenidos en nivel MÍNIMO	
Porcentaje de estudiantes con resultados obtenidos en nivel INSUFICIENTE	

Anexo 3. Revisión documental: Resultados ISCE

Revisión documental: Resultados ISCE	
Acceso	https://forms.gle/zoRbWKjw7ikHw9eR7
El objetivo general de este formulario radica en la revisión del Índice Sintético de la Calidad Educativa - ISCE, obtenido por el Centro Educativo Luis López de Mesa durante los años 2017 y 2018.	
Año del resultado obtenido	2017
	2018
Puntaje general obtenido en el ISCE	
Puntaje obtenido en el componente de DESEMPEÑO del ISCE	
Puntaje obtenido en el componente de PROGRESO del ISCE	
Puntaje obtenido en el componente de EFICIENCIA del ISCE	
Puntaje obtenido en el componente de AMBIENTE ESCOLAR del ISCE	
Meta de Mejoramiento Anual – MMA	

Anexo 4. Revisión documental: Resultados de pruebas internas

Revisión documental: Resultados de pruebas internas				
Acceso	https://forms.gle/ze3V53w4ensaHD5G7			
El objetivo general de este formulario radica en la revisión de los resultados obtenidos en las pruebas internas durante el periodo comprendido entre el 2018 y 2020, en el área de lenguaje de los estudiantes que hoy, 2021, cursan el grado quinto B.				
Año del resultado obtenido	2018			
	2019			
	2020			
Grado cursado durante el año	Segundo			
	Tercero			
	Cuarto			
Nivel de la competencia a partir de los resultados obtenidos en cada uno de los cuatro periodos académicos de cada año lectivo: (Marca una X en la casilla correspondiente)				
	Superior	Alto	Básico	Bajo
Periodo I				
Periodo II				
Periodo III				
Periodo IV				

Anexo 5. Pretest: Competencia comunicativa escritora en estudiantes de grado 5B

Pretest: Competencia comunicativa escritora en estudiantes de grado 5B	
Acceso	https://forms.gle/DiFoiSNRtZSrWdGA
<p>Querido estudiante, con el fin de diagnosticar el nivel de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta, lo invitamos a dar solución a la siguiente prueba escrita.</p>	
Nombres y apellidos	
Responde las preguntas número 1 y 2 a partir de la lectura del siguiente texto.	
<p style="text-align: center;">Así comenzó todo...</p> <p>Lo recuerdo claramente. Fue en la fiesta de cumpleaños de mi vecina. Me Invitó Óscar, mi mejor amigo quien me había confesado que otra vecina estaba Invitada: Elena Santander Y es ese tipo de chica que nos gusta a todos. A los altos, a los flacos, a los orejones, a los marcianos ¡a todos!</p> <p>En la fiesta, todos queríamos bailar con ella, todos queríamos estar cerca de ella.</p> <p>Pablo y Guillo, otros dos vecinos, estaban parados junto a una ventana y nos invitaron a Óscar y a mí a charlar.</p> <p>-¿Ya bailaste con Elena?-le preguntaron a Óscar.</p> <p>-Que va-respondió él intentando lucir tranquilo.</p> <p>En ese momento. Pablo y Guillo se dieron cuenta de que yo llevaba un teléfono celular en mi bolsillo. Era el teléfono que mi mamá me acababa de regalar por mi cumple y que le había costado ¡un dineral, Miguel y me haces el favor de cuidarlo como oro!</p> <p>-¿Y esto?-preguntó Guillo.</p> <p>-Es mi teléfono-dije y no pude evitar que me lo quitaran.</p> <p>-Se me ocurre algo, Miguel, es un jueguito divertido. Si consigues que Elena baile contigo te lo devolvemos.</p> <p>-Y si no lo consigo, ¿qué?</p> <p>Guillo se puso a escribir entre risas maliciosas un mensaje.</p> <p>-Si no consigues que Elena baile contigo, le enviaremos este mensaje a su teléfono celular.</p>	

"Elena, soy Miguel, tu vecino, estoy loquito por ti, cuando te veo me tiemblan las rodillas. Pídeme lo que quieras y yo lo haré por ti"

-No lo envíes! -le supliqué a Guillo-. Además de que haré el ridículo. ¡Ese mensaje tiene un error ortográfico!

A Guillo la ortografía y mi humillación le importaba muy poco. No me quedó otra opción.

Nervioso y colorado me acerqué a donde estaba a Elena y le dije:

-Me preguntaba si..., no sé... Quería saber si te gustaría bailar conmigo.

-Pues no, gracias, estoy cansada.

De nada sirvió que insistiera, ella se fue y yo desesperadamente corría para recuperar mi celular.

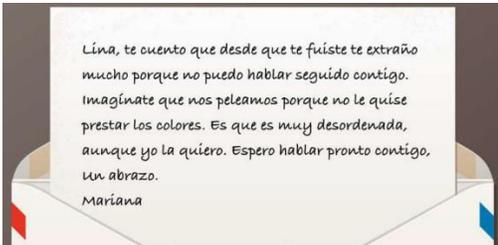
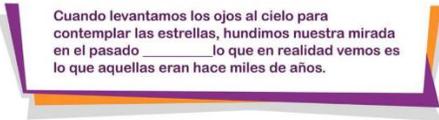
Me lancé sobre Guillo, pero fallé en el cálculo. Al arrebatarle el teléfono, me estampé contra Óscar y juntos rodamos por el piso.

El teléfono se hizo trizas. Y, tendido en el piso, abrí los ojos y lo único que alcancé a escuchar fue la voz suave de Elena Santander que me decía:

-¡Tonto! Vecino se escribe con v.

Tomado y Adaptado de: Heredia, María Fernanda (2003) Bienvenido, plumas. Ecuador. Alfaguara (Pág. 9-18).

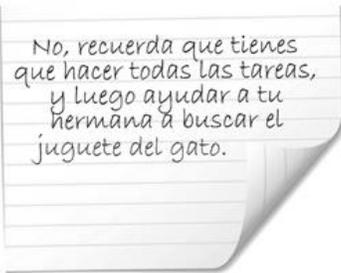
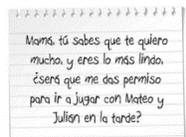
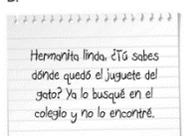
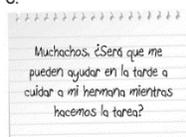
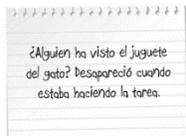
N	Pregunta	Opciones de respuesta	
1	Podemos decir que el texto anterior es narrativo porque	A	cuenta una anécdota sucedida a un personaje.
		B	informa sobre un hecho reciente de interés general.
		C	presenta el punto de vista de una persona.
		D	explica algunos conceptos de manera detallada.
2	En la expresión "¡Ese mensaje tiene un error ortográfico!" los signos de admiración (¡!) sirven para	A	aclarar el significado de las palabras señaladas.
		B	señalar cuál personaje dijo esas palabras.
		C	indicar una ambigüedad en lo que se dice.
		D	reforzar lo dicho para indicar una emoción.

Responde las siguientes preguntas			
3	<p>Miguel está escribiendo un texto en el que describe la vida en la ciudad:</p>  <p>Aunque la vida es un poco más agitada, las personas parecen más divertidas e interesantes. Siempre están atentas a lo que necesitas y brindan su ayuda sin pedir nada a cambio. Es así como he conocido gente que me lleva a lugares curiosos. Mi barrio favorito es Montañita, pero hace mucho frío. Lo que más me gusta es el ritmo al que se mueve esta ciudad.</p>  <p>Luego de leer el texto te das cuenta que hay un enunciado que no se relaciona con el contenido del texto. El enunciado que decides eliminar es:</p>	A	Aunque la vida es un poco más agitada, las personas parecen más divertidas e interesantes.
		B	Mi barrio favorito es Montañita, pero hace mucho frío.
		C	Lo que más me gusta es el ritmo al que se mueve esta ciudad.
		D	Siempre están atentas a lo que necesitas y brindan su ayuda sin pedir nada a cambio.
4	<p>Tienes que escribir un texto en el que cuentes sobre tu experiencia escolar en cuarentena. El texto que debes escribir es</p>	A	Argumentativo
		B	Narrativo
		C	Informativo
		D	Instructivo
5	<p>Elena Valderrama ha escrito el siguiente mensaje a su hermana:</p>  <p>Al leer el texto te das cuenta de que este es inadecuado porque</p>	A	hace mal uso de los signos de puntuación.
		B	no hace un buen uso de mayúsculas en los nombres propios.
		C	no se entiende a quien se refiere en la carta.
		D	repite innecesariamente el nombre de quien habla.
6	<p>La profesora de Guillo escribió en el tablero el siguiente texto:</p>  <p>Para completarlo, la palabra que debe ir en el espacio en blanco es:</p>	A	esto es.
		B	aunque.
		C	también.
		D	porque.
7	<p>¿Cuál crees puede ser el inicio más adecuado para la siguiente historia?</p>	A	Cristina estaba muy contenta porque había ganado el campeonato de basquetbol, debido

	<p style="text-align: center;">TEXTO II</p> <p>El equipo de baloncesto de Cristina había jugado bien durante todo el año escolar. Y seguramente sería el ganador entre todos los equipos. Ella era la mejor jugadora del equipo y hoy era la final.</p> <p>- Hey muchachos, - Les gritó Cristina - vamos a jugar con mucha energía y les vamos a mostrar a todos que ¡somos los mejores! -Síííí -dijeron sus compañeros de equipo.</p> <p>Cuando ya estaban a punto de salir a la cancha, Cristina volteó para ponerse sus zapatos, pero no estaban. Empezó a buscarlos por todas partes y no los encontraba. Sintió que el mundo se desmoronaba. Ella sabía que sin sus zapatos no podía jugar, pues perderían el campeonato y ¡sería su culpa!</p> <p>Cuando ya estaba a punto de llorar, apareció la mamá de Cristina con los benditos zapatos. Ella los había visto en el piso de su cuarto, y decidió llevárselos. -Gracias mamá- dijo Cristina. Llegaste justo a tiempo!</p>	<p>a que su mamá le había llevado sus zapatos para el partido</p> <p>B Cristina estaba apurada porque tenía un partido de baloncesto. Ella salió muy rápido de casa sin darse cuenta que se le quedaron sus zapatos en el piso de su cuarto. Por eso su mamá le hizo varios llamados de atención.</p> <p>C Cristina está muy feliz porque el día de hoy va a jugar baloncesto. Ella se sentía más que segura de su desempeño en el equipo y por eso estaba completamente confiada de que ese día sería parte del equipo ganador.</p> <p>D Cristina piensa que hacer deporte es muy importante para la salud. Por eso, todos los días entrena con su equipo. A la vez su mamá, que está pendiente de todas las cosas, le preparó una deliciosa ensalada de frutas.</p>
¡Expresa tu creatividad!		
8	<p>Observa con atención las siguientes imágenes:</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Inventa un cuento a partir de las acciones que narra la historieta. Ten en cuenta que debe contener mínimo tres párrafos, cada uno de mínimo tres oraciones. No olvides usar conectores, signos de puntuación y demás recursos lingüísticos para embellecer tu escrito.</p>	

Fuente: Prueba de lenguaje, Supérate con el Saber, 2018

Anexo 6. Postest: Competencia comunicativa escritora en estudiantes de grado 5B

Postest: Competencia comunicativa escritora en estudiantes de grado 5B			
Acceso		https://forms.gle/f9mCcZFxnptv6XKC6	
Querido estudiante, con el fin de conocer el nivel de la competencia comunicativa escritora de los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, del municipio de Granada, Meta, después de haber participado en las actividades y el Recurso Educativo Digital, implementados por los maestrantes, lo invitamos a dar solución a la siguiente prueba escrita.			
Nombres y apellidos			
Preguntas de selección múltiple			
Querido estudiante, a continuación, encontrará siete interrogantes con respuesta de selección múltiple. Escoge la que más ajuste al cuestionamiento planteado			
N	Pregunta	Opciones de respuesta	
1	<p>Lee el siguiente texto</p> <p style="text-align: center;">TEXTO I</p> <p>María y Carlos fueron el sábado al parque a jugar. Los dos querían tirarse por los resbaladeros, pero no podían decidir quién iría primero. Carlos decía que él debería ir primero porque era el hermano mayor. María decía que ella debería ir primero porque era mujer. Y así se la pasaron. Al verlos discutir, su mamá se acercó y les dijo: mejor, cada uno se sube a un resbaladero y se tiran al mismo tiempo. Justamente, eso fue lo que hicieron.</p> <p>El título más adecuado para el texto anterior, podría ser:</p>	A	"María y Carlos"
		B	"Las peleas en los parques"
		C	"Una solución para divertirse en el parque"
		D	"Los resbaladeros"
2	<p>Al llegar a tu casa, encuentras encima de tu cama, la siguiente respuesta a una nota que tu escribiste:</p>  <p>De las siguientes opciones, ¿cuál será la nota que escribiste para que te respondieran con el texto anterior?</p>	A	<p>A.</p> 
		B	<p>B.</p> 
		C	<p>C.</p> 
		D	<p>D.</p> 

3	<p>Cristian le ha quitado las onces a uno de sus compañeros y el coordinador de convivencia le ha pedido que escriba en el observador del estudiante todo lo que sucedió. Cristian escribió lo siguiente:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE CRISTIAN HERNÁNDEZ</p> <p>Fecha: 12 de mayo Hora: 9:43 a.m. Problema de convivencia: La convivencia es muy importante para tener buenas relaciones con nuestros compañeros, por esa razón no debemos actuar violentamente con los demás, gritarles, amenazarles o quitarles sus onces.</p> </div> <p>Cuando Cristian le entrega el observador al coordinador, este le dice que su escrito es inadecuado. ¿Por qué crees que el coordinador le dijo eso?</p>	A	Porque el texto no tiene buena ortografía
		B	Porque no es la forma de escribirle al coordinador
		C	Porque no está contando qué ocurrió
		D	Porque lo que ha escrito no es claro
4	<p>Tú estás lejos de casa y tu mamá te ha pedido que por medio de un escrito le cuentes detalladamente un hecho curioso o divertido que haya sucedido durante tu paseo con los amigos del colegio. Para hacerlo necesitas redactar un texto:</p>	A	Expositivo
		B	Argumentativo
		C	Descriptivo
		D	Narrativo
5	<p>Has escrito el siguiente texto que relata lo sucedido en un conflicto con otro compañero:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Juan tomo mi cuaderno sin pedir permiso porque el no había hecho la tarea, yo le pedi que me lo devolviera y en vez de hacerlo le arranco unas hojas, por esa razon yo le grité y lo empujé.</p> </div> <p>Antes de entregar el texto, notas que el escrito tiene problemas ortográficos con:</p>	A	El uso de la tilde
		B	El uso de los signos de puntuación
		C	El uso de mayúsculas
		D	El uso de la b y la v.
6	<p>Roberto le escribe una carta a su mejor amigo, en la que le cuenta sobre el concurso de baile:</p> <p><i>El concurso fue organizado por todos los niños de primaria. _____ llovió un poco, nos divertimos muchísimo. Al final, el premio lo ganaron los niños de tercero: _____, a nosotras nos dieron una medalla de honor.</i></p> <p>Para que se comprenda lo que Roberto escribe, las palabras que se deben agregar en los espacios en blanco son:</p>	A	Por eso / por ejemplo
		B	Además / por eso
		C	Por ejemplo / también
		D	Aunque / sin embargo

7	<p>Lee el siguiente texto</p> <p style="text-align: center;">LA ZORRA Y EL LOBO</p> <p>Una zorra tuvo la mala suerte de caer dentro de un pozo y, viendo que se ahogaba, se puso a pedir auxilio con todas sus fuerzas. Un lobo que por allí pasaba corrió a ver lo que sucedía.</p> <ul style="list-style-type: none">- ¡Eh, señor lobo! -gritaba la zorra-. Estire su mano y ayúdeme a salir del peligro. Quizás muera ahogada.- Pobrecita -le dijo el lobo-. ¡Qué pena me da verla en aprietos! ¿Cuánto tiempo hace que está allí abajo? ¿Cómo se cayó? El agua debe de estar muy fría. ¿Es muy hondo el pozo?- ¡Socorro, socorro, señor lobo! Este no es el momento de charlar, ¿no cree? Ayúdeme a salir de aquí y luego se lo contaré todo. <p>De acuerdo con el texto anterior, usa tu imaginación para redactar en un párrafo de máximo cinco oraciones, un posible desenlace para la fábula de La zorra y el lobo de Esopo.</p>
---	---

Anexo 7. Entrevista

Entrevista sobre Impacto del RED <i>Escribir bien marca la diferencia</i>	
Acceso	https://forms.gle/CPebSiSY3vfTYTrz9
Fecha: _____ Hora: _____	
Lugar: _____	
Entrevistador: _____	
Entrevistado: _____	
Edad: _____ Género: _____ Grado: _____	
<p>A continuación, se presenta una serie de preguntas abiertas con el objetivo de conocer la opinión de los estudiantes del grado quinto B del Centro Educativo Luis López de Mesa, de Granada, Meta sobre el impacto del RED <i>Escribir bien marca la diferencia</i> en el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora. Esta, es de tipo confidencial y contará con una duración aproximada de 45 minutos.</p>	
<p>1. ¿Qué le gustó y qué no le gustó del RED <i>Escribir bien marca la diferencia</i>?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p>2. ¿Cómo se sintió desarrollando las actividades del RED <i>Escribir bien marca la diferencia</i>?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p>3. ¿Qué actividades considera usted le ayudaron a fortalecer su competencia comunicativa escritora? ¿Por qué?</p>	

-
-
4. ¿Qué avances logró en el proceso escritor con el desarrollo de las actividades del RED *Escribir bien marca la diferencia*?

-
-
5. ¿Qué se le podría mejorar al RED *Escribir bien marca la diferencia*?

-
-
6. ¿Cómo valoras la estructura del trabajo (Inicio, desarrollo y cierre), desarrollado con el RED *Escribir bien marca la diferencia*?

Bueno Regular Malo

¿Por qué?

-
-
7. ¿Cómo te sentiste desarrollando el trabajo académico con tu docente y compañeros de clase? ¿Por qué?

Muchas gracias por su participación.

Fuente: Elaboración propia

Anexo 8. Valoración documental de instrumentos

Formato para la valoración de instrumentos de investigación

1. Datos de identificación del experto.

Nombre del evaluador:	Janeth Torres Ríos
Perfil académico:	Magister en educación de la Universidad Iberoamericana
Experiencia en el campo de investigación:	A nivel investigativo se ha propuesto proyectos de investigación con los cuales se busca fortalecer las dificultades de aprendizaje, socialización y permanencia de estudiantes en el contexto educativo de estudiantes que por diversas razones ingresan al sistema educativa con extraedad. Así mismo, la formulación de proyectos de aula encaminados a la inclusión, interculturalidad y reconocimiento de la diversidad al interior de las aulas.

2. Valoración de los instrumentos de recolección de la información

Categoría	Sub categoría	Ítem	Pertinencia		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones	
			S i	No	S i	No	S i	No	S i	No		
Producción textual (pretest)	Tipología textual	1	X		X		X		X		Los interrogantes propuestos responden al requerimiento de tipología textual	
		4	X		X		X		X			
		8	X		X		X		X			
	Ortografía	2	X		X		X		X		Las acciones planteadas posibilitan aplicar competencias ortográficas	
		8	X		X		X		X			
	Intención comunicativa	5	X		X		X		X		Responde a la identificación clara de la intencionalidad del texto	
		8	X		X		X		X			
	Secuencia textual		3	X		X		X		X		Responde a la identificación de la silueta textual
			6	X		X		X		X		
			7	X		X		X		X		
			8	X		X		X		X		
	Produce ión textual (postest)	Tipología textual	4	X		X		X		X		Permite poner en juego los saberes sobre el tipo de texto
7			X		X		X		X			
Ortografía		5	X		X		X		X		El estudiante debe poner en práctica sus conocimientos ortográficos	
		7	X		X		X		X			
Intención comunicativa		2	X		X		X		X			
		3	X		X		X		X			
		7	X		X		X		X			
Secuencia textual		1	X		X		X		X		El estudiante debe tener	

		6	X		X		X		X		conocimiento previo sobre la silueta textual a trabajar
		7	X		X		X		X		
Recurso Educativo Digital	Percepción	1	X		X		X		X		Las preguntas posibilitan identificar el gusto o no sobre el RED
		2	X		X		X		X		
	Actividades digitales	3	X		X		X		X		Se posibilita la percepción sobre las acciones desarrolladas en el recurso digital
	Avances	4	X		X		X		X		
	Aspectos a mejorar	5	X		X		X		X		Permite que el estudiante plasme las acciones que considera a mejorar en el RED
	Recomendaciones	6	X		X		X		X		
Nuevos Ítems Recomendados por el evaluador											

Firma del evaluador:



Nombres y apellidos del evaluador.

Janeth Ríos Torres

CC: 24373394

Formato para la valoración de instrumentos de investigación

1. Datos de identificación del experto.

Nombre del evaluador:	Oscar Eduardo Santos Reina
Perfil académico:	Magister en Tecnologías digitales aplicadas en la educación de la universidad de Santander
Experiencia en el campo de investigación:	Proyecto de maestría fortalecimiento del pensamiento y la alfabetización digital en la formación educativa.

2. Valoración de los instrumentos de recolección de la información

Categoría	Sub categoría	Ítem	Pertinencia		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones	
			S i	No	S i	No	S i	No	S i	No		
Producción textual (pretest)	Tipología textual	1	X		X		X		X		Los interrogantes propuestos responden al requerimiento de tipología textual	
		4	X		X		X		X			
		8	X		X		X		X			
	Ortografía	2	X		X		X		X		Las acciones planteadas posibilitan aplicar competencias ortográficas	
		8	X		X		X		X			
	Intención comunicativa	5	X		X		X		X		Responde a la identificación clara de la intencionalidad del texto	
		8	X		X		X		X			
	Secuencia textual	3	X		X		X		X		Responde a la identificación de la silueta textual	
		6	X		X		X		X			
		7	X		X		X		X			
		8	X		X		X		X			
	Producción textual (postest)	Tipología textual	4	X		X		X		X		Permite poner en juego los saberes sobre el tipo de texto
7			X		X		X		X			
Ortografía		5	X		X		X		X		El estudiante debe poner en práctica sus conocimientos ortográficos	
		7	X		X		X		X			
Intención comunicativa		2	X		X		X		X			
		3	X		X		X		X			
		7	X		X		X		X			
Secuencia textual		1	X		X		X		X		El estudiante debe tener conocimiento previo sobre la silueta textual a trabajar	
		6	X		X		X		X			
		7	X		X		X		X			
Educativo Digital		Percepción	1	X		X		X		X		Las preguntas posibilitan identificar el gusto o no sobre el RED
			2	X		X		X		X		
	Actividades digitales	3	X		X		X		X		Se posibilita la percepción sobre las acciones desarrolladas en el recurso digital	
	Avances	4	X		X		X		X			
	Aspectos a mejorar	5	X		X		X		X		Permite que el estudiante plasme las acciones que considera a mejorar en el RED	
	Recomendaciones	6	X		X		X		X			
Nuevos Ítems Recomendados por el evaluador												

Firma del evaluador:



Nombres y apellidos del evaluador: Oscar Eduardo Santos Reina
CC. 80058303 de Bogotá, Cundinamarca.

Formato para la valoración de instrumentos de investigación

1. Datos de identificación del experto.

Nombre del evaluador:	Blanca Sandra Fuentes Vega
Perfil académico:	Magister en Gestión de tecnología educativa de la universidad de Santander
Experiencia en el campo de investigación:	Proyectos de investigación de especialización y maestría, orientados al mejoramiento de la comprensión lectora y la lectura crítica en pensamiento computacional.

2. Valoración de los instrumentos de recolección de la información

Categoría	Sub categoría	Ítem	Pertinencia		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones	
			S i	No	S i	No	S i	No	S i	No		
Producción textual (pretest)	Tipología textual	1	X		X		X		X		Los interrogantes propuestos responden al requerimiento de tipología textual	
		4	X		X		X		X			
		8	X		X		X		X			
	Ortografía	2	X		X		X		X		Las acciones planteadas posibilitan aplicar competencias ortográficas	
		8	X		X		X		X			
	Intención comunicativa	5	X		X		X		X		Responde a la identificación clara de la intencionalidad del texto	
		8	X		X		X		X			
	Secuencia textual		3	X		X		X		X		Responde a la identificación de la silueta textual
			6	X		X		X		X		
			7	X		X		X		X		
			8	X		X		X		X		
	Producción textual (postest)	Tipología textual	4	X		X		X		X		Permite poner en juego los saberes sobre el tipo de texto
7			X		X		X		X			
Ortografía		5	X		X		X		X		El estudiante debe poner en práctica sus conocimientos ortográficos	
		7	X		X		X		X			
Intención comunicativa		2	X		X		X		X			
		3	X		X		X		X			

		7	X		X		X		X		
	Secuencia textual	1	X		X		X		X		El estudiante debe tener conocimiento previo sobre la silueta textual a trabajar
		6	X		X		X		X		
		7	X		X		X		X		
Educativo Digital	Percepción	1	X		X		X		X		Las preguntas posibilitan identificar el gusto o no sobre el RED
		2	X		X		X		X		
	Actividades digitales	3	X		X		X		X		Se posibilita la percepción sobre las acciones desarrolladas en el recurso digital
	Avances	4	X		X		X		X		
	Aspectos a mejorar	5	X		X		X		X		Permite que el estudiante plasme las acciones que considera a mejorar en el RED
	Recomendaciones	6	X		X		X		X		
Nuevos Ítems Recomendados por el evaluador											

Firma del evaluador:



Nombres y apellidos del evaluador: Blanca Sandra Fuentes Vega
C.c 21182726 de Cumaral, Meta.