

Características de actividades de aula con ABP y el uso del App DrawExpress Diagram Lite para mejorar la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado noveno del Instituto Nuestra Señora de la Asunción.

CARLOS ANDRÉS ÁVILA DORADO
PATRICIA ESCOBAR VALENCIA

UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI

2018

Características de actividades de aula con ABP y el uso del App DrawExpress Diagram Lite para mejorar la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado noveno del Instituto Nuestra Señora de la Asunción.

CARLOS ANDRÉS ÁVILA DORADO
PATRICIA ESCOBAR VALENCIA

Trabajo de grado para optar al título de magíster en educación

Asesor de investigación
HENRY ARLEY TÁQUEZ QUENGUAN

UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI

2018

Nota de aceptación

Aprobado por el Comité de Trabajos de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad ICESI para otorgar el título de Maestría en Educación.

Director del trabajo de grado

Firma del jurado

Firma del jurado

Santiago de Cali, diciembre 18 de 2018

Dedicatoria

A Dios por su amor infinito que nos permite sonreír con cada meta alcanzada.

A la comunidad educativa del Instituto Nuestra Señora de la Asunción por su sentido de corresponsabilidad en el mejoramiento de las prácticas educativas.

A los maestros, directivos y compañeros de estudio de la Maestría en Educación de la Universidad Icesi por compartir sus conocimientos y experiencias.

A nuestros seres queridos por su ayuda incondicional, oraciones y palabras de aliento para culminar con éxito una nueva etapa a nivel profesional.

Agradecimientos

Agradecimiento especial a los estudiantes del grado noveno uno del año lectivo 2017 del Instituto Nuestra Señora de la Asunción (INSA) por el sentido de apertura, apoyo y compromiso en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Gracias a las directivas del INSA, al tutor Henry Arley Táquez Quenguan y a todas las personas que de una manera u otra nos apoyaron para la realización de este trabajo de grado.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	12
JUSTIFICACIÓN	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1 Justificación del problema	15
1.2 Formulación de la pregunta problema.	24
2. OBJETIVOS	24
2.1 Objetivo General	24
2.2 Objetivos Específicos	24
3. MARCO TEÓRICO	25
3.1. Estado del arte	25
3.2. Aproximaciones conceptuales	43
3.2.1. El Aprendizaje Basado en Proyectos	43
3.2.2. Uso de las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje.	55
3.2.3. Competencia comunicativa escritora	66
3.2.4 Alfabetización crítica y tecnología de la lengua o ingeniería lingüística	72
4. MARCO METODOLÓGICO	79
4.1 Método de Investigación	79

4.2 Tipo de investigación	81
4.3 Diseño de la investigación	84
4.4 Participantes	85
4.5 Muestra	86
4.6 Instrumentos para recolección de datos	86
5. ANÁLISIS DE RESULTADOS	91
5.1 Planeación del proyecto de clase con ABP	91
5.2 Rol del alumno en el ABP	97
5.3 Rol del docente en el ABP	101
5.4 TIC para enriquecer actividades de aprendizaje	107
5.5 Organización y tipología de textos	111
5.6 Orden y coherencia en el manejo semántico de los textos	116
5.7 Originalidad y pertinencia en la síntesis de los textos	121
5.8 Organizadores gráficos como potencializadores de la competencia escritora	125
5.9 Evaluación de los aprendizajes	128
5.10 Resultados Pruebas saber 9 competencia escritora	133
6. CONCLUSIONES	141
7. RECOMENDACIONES	152
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	154
ANEXOS	164

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Instrumentos para recolección de datos	87
Tabla 2. Ejemplo actividades del docente y estudiante	95
Tabla 3. Ejemplo actividad autónoma del estudiante	99
Tabla 4. Ejemplo indicaciones del docente	102
Tabla 5. Actividad creación de siluetas	113

LISTA DE IMÁGENES

	Pág.
Imagen 1. Estudiantes trabajando en grupo	103
Imagen 2. Docente interviniendo en las actividades planteadas	104
Imagen 3. Socialización de los trabajos realizados	106

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Esquema de una matriz de valoración	51
Gráfica 2. Uso de los e-portafolios	54
Gráfica 3. clasificación para recursos digitales	59
Gráfica 4. Ejemplo diseño creado en el App DrawExpress Diagram Lite	62
Gráfica 5. Ejemplos de siluetas creadas por los estudiantes	108
Gráfica 6. Ejemplo de telarañas creadas por los estudiantes	109
Gráfica 7. Esquema de una silueta de un texto literario	114
Gráfica 8. Organización de un texto en una silueta en unidades semánticas	115
Gráfica 9. Organización de un texto en una telaraña en unidades semánticas	118
Gráfica 10. Ejemplo organización de un texto según intención comunicativa	123
Gráfica 11. Ejemplo organización de un texto según intención comunicativa	124
Gráfica 12. Esquemas de las siluetas utilizadas	126
Gráfica 13. Esquema tipo telaraña	128
Gráfica 14. Resultados Pruebas Saber estudiante 1	135
Gráfica 15. Resultados Pruebas Saber estudiante 2	135
Gráfica 16. Descripción de resultados de estudiantes 1 y 2	136
Gráfica 17. Resultados Pruebas Saber estudiante 3	137
Gráfica 18. Resultados Pruebas Saber estudiante 4	137
Gráfica 19. Descripción de resultados de estudiantes 3 y 4	138

Gráfica 20. Resultados Pruebas Saber año 2016	139
Gráfica 21. Resultados Pruebas Saber año 2015	140

INTRODUCCIÓN

Este proyecto tiene como objetivo describir las características de las actividades de aula con la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Proyectos, en las que se haga uso del App DrawExpress Diagram Lite, que favorezcan el proceso de escritura en los estudiantes de secundaria del grado 9° del Instituto Nuestra Señora de la Asunción y que les permita mejorar la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las pruebas Saber 9° dentro del componente semántico del área de Lenguaje. En consecuencia, el presente documento muestra el diseño e implementación de un proyecto de aula donde el rol del docente y del estudiante se basan en un aprendizaje activo y colaborativo, en el que los alumnos aprenden mientras hacen algo. Las actividades de aprendizaje realizadas por los educandos se enfocan en que éstos logren descomponer, detectar y organizar ideas, formando las unidades semánticas de un determinado texto, llegando hasta emplear organizadores gráficos elaborados por medio del App DrawExpress Diagram Lite.

Ante lo anterior, en el estado del arte y el marco teórico se abordan estudios y antecedentes relacionados al aprendizaje basado en proyectos, uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la competencia comunicativa escritora, la alfabetización crítica y tecnología de la lengua o ingeniería lingüística. Posteriormente, se explica la metodología desarrollada durante este trabajo desde un enfoque cualitativo que abarca el diseño de la investigación, los participantes, la muestra, los instrumentos de recolección de datos y el análisis de la información obtenida por medio de categorías de análisis.

Finalmente, el presente documento cierra con conclusiones y recomendaciones sustentadas en el análisis de la teoría, los datos y resultados obtenidos a lo largo del diseño e implementación de las actividades de aprendizaje, esperando así, aportar información valiosa que permita a otros docentes replicar las buenas prácticas educativas.

JUSTIFICACIÓN

Este proyecto de grado surge debido a que se evidencia que en el Instituto Nuestra Señora de la Asunción (INSA) de la ciudad de Santiago de Cali - Colombia, los últimos dos años en las Pruebas Saber realizadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se dieron bajos promedios en el área de Lenguaje en el componente semántico de los estudiantes del grado noveno. Esta preocupación va más allá de unos resultados en una prueba estandarizada, dado que los bajos resultados podrían estarse presentando por prácticas de aula en la asignatura de Lengua Castellana que no son pertinentes para que los estudiantes logren los aprendizajes respectivos. Por lo tanto, y advirtiendo al mismo tiempo el desaprovechamiento de recursos tecnológicos presentes en la institución educativa, como son dispositivos móviles (tabletas) y conexión a Internet, se decide plantear actividades de aula con la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que permitan generar aprendizajes en los educandos, enriqueciendo las actividades de clase con la utilización de la aplicación móvil (App) DrawExpress Diagram Lite.

Además de lo anterior, en el planteamiento también se tendrá en cuenta los procesos de evaluación, lo cual es una tarea importante en los procesos educativos y que demanda un trabajo constante, tal como lo afirma La Unesco (2005) al definirla como "el proceso de recogida y

tratamiento de informaciones pertinentes, válidas y fiables para permitir, a los actores interesados, tomar las decisiones que se impongan para mejorar las acciones y los resultados". De igual manera, para el INSA, entidad en la cual se va a desarrollar el presente proyecto de grado, es pertinente trabajar en la evaluación pues esta lo ve como un medio y alternativa para conocer la realidad de los estudiantes y transformarla, logrando así desde la planeación, organización, ejecución, control, evaluación y retroalimentación un plan de mejoramiento pertinente que lleva a alcanzar niveles de efectividad y alta calidad del servicio educativo prestado.

Por consiguiente, haciendo un barrido histórico de los dos últimos años de los resultados en el INSA en las Pruebas Saber, el tema que presenta mayor dificultad es la competencia comunicativa escritora desde el componente semántico inherente al área de Lengua Castellana. Por lo anterior, es necesario buscar o mejorar aspectos pedagógicos y didácticos que permitan enriquecer este aspecto, viéndose abogado el ajustar la práctica docente enriqueciéndola con actividades de aprendizaje que aprovechen al máximo los recursos de la Institución.

En suma, se parte entonces de proponer que mediante el desarrollo de diversas actividades en el aula enriquecidas con la metodología de ABP y aprovechando los recursos tecnológicos con que cuenta el INSA, se logre trabajar y mejorar en los estudiantes las competencias pertinentes y contextualizadas al componente semántico de la escritura.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Justificación del problema

A pesar de que el mundo ha tenido grandes transformaciones, por ejemplo, desde lo científico, tecnológico, artístico y político, entre otros, pareciera que los sistemas educativos, en especial desde lo pedagógico y didáctico, no avanzan al mismo ritmo. Esto podría significar que mientras avances como los tecnológicos o científicos tratan de atender necesidades reales de los sujetos, las escuelas quedan estancadas en metodologías antiguas que ya no son pertinentes para nuestros tiempos, creando una brecha entre lo que es el mundo real y lo que se enseña en las instituciones educativas. Lo anterior, puede ser explicado en un ejemplo dado en una entrevista por Schank (2007), al decir que cuando un maestro dicta una clase normalmente los educandos toman notas de lo que entienden o necesitan recordar, pero para verificar que los estudiantes retuvieron los conocimientos y que estos no serán olvidados, posteriormente se realiza un examen de lo visto en clase, sin embargo, al poco tiempo es normal que los alumnos no recuerden lo aprendido.

El anterior panorama puede generar un impacto social, afectando a mediano plazo el desarrollo de un país o una región pues estancaría el progreso al evitar la innovación, dado que si una sociedad no mejora o actualiza sus conocimientos quedará atrapado en un círculo vicioso que no está a tono con el avance global. Así pues, tomando en cuenta lo que dice Merani (s.f) en el sentido que somos seres histórica y culturalmente determinados y adaptados a las circunstancias socio culturales en que nos toca vivir, son las instituciones educativas las llamadas

a movilizar y generar nuevos conocimientos y competencias en los sujetos, que permitan avanzar dependiendo del momento histórico, pero sí el momento histórico es diferente, también los métodos de enseñanza lo deben ser.

En la actualidad, la era de la información, donde fácilmente cualquier persona puede estar conectada con el mundo por medio de un dispositivo digital, los estudiantes se encuentran expuestos a conocer individuos, situaciones y realidades desde muy temprana edad. Por ende, la educación de este siglo debe enfocarse en desarrollar un pensamiento crítico, analítico, creativo y con competencias para solucionar problemas, que forme sujetos autónomos, o como lo diría Nussbaum (2010), “ciudadanos del mundo”, aduciendo a que la educación debería dar las herramientas necesarias y suficientes para dialogar y comunicarnos con personas de todo el planeta. Así pues, con métodos de enseñanza tradicionales donde se busca que el aprendizaje se dé por medio de estímulos, respuestas y refuerzos supervisados y controlados por un maestro, no son congruentes para las necesidades actuales de los alumnos.

No obstante, metodologías como el ABP aproxima a los estudiantes a tener prácticas en el aula que se asemejan a la necesidad de solucionar problemas iguales o similares a los del mundo real, posibilitando que los educandos desarrollen habilidades coherentes y pertinentes que pueden ser empleadas en la cotidianidad que está por fuera del aula. Por otra parte, el ABP tiene sus bases en el constructivismo, donde según Moursound (2007), se caracteriza porque los alumnos no aprenden acerca de algo, sino que se enfoca en que ellos hagan algo. Lo anterior,

contribuye a que el aprendizaje sea auténtico y significativo para los educandos, minimizando la posibilidad de que lo aprendido sea olvidado al poco tiempo.

En relación con la competencia comunicativa – escritora, es necesario tener presente que escribir en la era digital no solo es utilizar los códigos fijados por el corte lingüístico establecido en determinada zona del globo terráqueo, va más allá. En el texto el sujeto como ser crítico y analítico, presenta el mundo según la ideología que éste posee, ante esto, el gusto estético al redactar no basta, es mucho más robusto denotar su exigencia semántica, sintáctica y como producto de estas la pragmática, pues en una era donde el conocimiento es parte del día a día y la información aumenta constantemente tanto el escribir como el leer, un texto comunicativo significa entender que detrás de este hay una ideología, una manera de presentar la realidad particular construida por otro, en el que entender no es subrayar la idea central o redactar una premisa, sino hacer inferencias, deducciones y articulaciones que ensambladas den razón de la intención de un autor. Por ende, si la trayectoria del proceso comunicativo está dentro de los objetivos educativos de una institución, esta debe trasladarse de manera coherente dando razón de que detrás de un cambio en la tecnología también existe un cambio en las prácticas pedagógicas y didácticas.

Así pues, la escuela está llamada a no perpetuar su *modus operandi*, ya que, si se presenta como una institución conservadora, no estará a tono con las exigencias del hoy. La manera como algunas instituciones educativas enseñan a escribir es aún muy tradicional, partiendo de tiza, marcador, explicación, cuaderno, consignación o transcripción, por lo tanto, es tiempo de

replantear las prácticas docentes, en el que se conciba la escritura como una técnica, una habilidad, una práctica social y también un arte. En palabras de Cassany (2012), investigador sobre comunicación escrita y alfabetización, en la entrevista realizada por la Universidad Andina Simón Bolívar Ecuador, titulada Escribir bien es comunicar bien, con eficiencia, establece como prioridad desde el contexto educativo que:

...ciudadanos que puedan resolver sus tareas de lectura y escritura, que sean capaces de explicar sus puntos de vista, un texto escrito en un blog, una carta, un periódico y que lo entiendan en su comunidad, que puedan decir lo que piensan de un tema conflictivo de la actualidad, de un modo sencillo y claro y eso no necesariamente implica ser un gran escritor ni dominar las figuras literarias (Cassany, 2012).

Según los avances establecidos por la era digital, la escritura ya no se ancla principalmente de los dominios verticales como una comunicación planificada, formal y descontextualizada. Actualmente, podemos escribir de manera más espontánea, interactiva, contextualizada según la intención misma del autor, así lo apreciamos en un chat, mensaje de texto, foro simultáneo, teleconferencia y demás. Por esto, la escuela está llamada a acercarse a esta realidad inmediata con la cual gozan los estudiantes. También, se hace meritorio cambiar prácticas que vayan más allá de subrayar las ideas principales y hacer un escrito a manera de resumen, sería interesante que al poseer un texto se preguntará al alumno de manera crítica cuál es la intención del autor, cuáles son las ideas principales, entre otras preguntas de análisis y comprensión.

Ante lo anterior, podemos ver que la tarea corresponde en crear una nueva ruta de escritura estructurada, donde también se puede aprovechar el acceso a la información navegando en Internet y revisando la confiabilidad de la misma, para luego en el aula de clase compartir otros textos similares o contrarios de la ideología presentada por el autor. Posteriormente, se podrían graficar, por medio de aplicaciones que faciliten este proceso, las ideas centrales y presentarlas en mapas conceptuales o redes de ideas con el uso de plantillas que ayudan a esquematizar lo relevante y las ideas primordiales. Así, vemos que la escritura sigue siendo rigurosa, pero ante todo contextualizada y facilitada por el uso continuo de las nuevas tecnologías.

En este sentido, la presencia de los dispositivos móviles en educación potencializa la competencia comunicativa escritora pues es cada vez más grande y va en aumento, tal como lo afirma la Unesco (2013), al decir que en el mundo aparecen modelos educativos que se están volviendo populares, como los programas 1:1, donde cada alumno es dotado por un dispositivo sin costo alguno. Esto demuestra que las tecnologías móviles ofrecen ventajas que están siendo bien aprovechadas por las instituciones educativas, por ejemplo, ahorro de costos en infraestructura tecnológica, acceso a recursos digitales gratuitos, experiencias educativas enriquecidas con tecnologías de la información, entre otras. Sin embargo, contar con la infraestructura tecnológica, como lo es conexión a Internet inalámbrico (Wifi) y dispositivos móviles como tabletas, y no utilizarla o no sacarles provecho podría ser peor que no contar con estas tecnologías.

Poseer dispositivos móviles en sedes educativas y la infraestructura tecnológica necesaria para su uso es solo una parte del andamiaje cuando se desea incorporar la TIC en educación. Siempre es necesario saber cómo las prácticas de aula pueden ser afectadas al incorporar artefactos tecnológicos, ya que, si un docente no contempla cuándo y cómo utilizar estos dispositivos, las clases podrían volverse un problema. Según el modelo Mitica (2009), es necesario que las actividades propuestas en un plan de estudio estén enfocadas en desarrollar nuevas competencias como: Aprendizaje Activo, Competencia para Manejar Información (CMI), Aprendizaje Visual y el Alfabetismo en Medios. Lo anterior, permite que la incorporación de artefactos tecnológicos, como los dispositivos móviles, tengan un uso enfocado y pertinente en el aula. Sin embargo, cuando los maestros no cuentan con la experticia necesaria para implementar las TIC en educación muchos deciden dejar a un lado los recursos tecnológicos y seguir con las clases tradicionales, llevando a que los esfuerzos e inversiones generados por una institución educativa para dotar de nuevas tecnologías las aulas sean desperdiciados.

La anterior preocupación no es ajena a las entidades gubernamentales y no gubernamentales que promueven la implementación de dispositivos móviles en educación. Un ejemplo de lo anterior es la Unesco, quien celebró entre el 26 y 30 de marzo del año 2018 la Semana del aprendizaje móvil junto con la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), organización perteneciente a las Naciones Unidas, donde se hizo énfasis en brindar soluciones al aprendizaje con dispositivos móviles. Otro ejemplo es el programa de gobierno colombiano Computadores para educar, quien se encarga de dotar computadoras y tabletas a instituciones educativas públicas acompañado de un plan de formación docente que permita aprovechar al máximo los dispositivos entregados. Lo anterior, demuestra que poseer artefactos tecnológicos en las

instituciones educativas ya no es la dificultad principal, ahora la preocupación más importante es cómo emplearlas para enriquecer las prácticas de aula.

Por otra parte, una institución educativa que no aproveche los recursos tecnológicos que posee se estará quedando relegada al avance global y a la realidad en la que viven y vivirán los educandos. Según la Unesco (2013), en el año 2030 los dispositivos móviles serán mucho más asequibles y accesibles, lo que indica que las instituciones educativas deben prepararse y empezar a implementar didácticas que muestran cómo estos artefactos pueden ser bien empleados en diferentes ámbitos y no solo de manera recreativa. No obstante, la resistencia de algunos maestros a enriquecer sus prácticas de aula con nuevas tecnologías podría evitar que los alumnos empezaran a ver los dispositivos móviles como una herramienta de trabajo académico.

De igual manera, al no utilizar las aplicaciones gratuitas disponibles para dispositivos móviles (Apps) es dejar de explotar posibilidades de realizar prácticas de aula antes inconcebibles, por ejemplo, poder visitar virtualmente sitios en el mundo sin salir del salón de clases, contactarse y compartir conocimientos con estudiantes de otras partes del mundo, participar en foros o conferencias de temas importantes con personas expertas, acceder a miles de documentos gratuitos, entre otras muchas más opciones.

Así mismo, las Apps pueden ayudar a subsanar la limitación de materiales educativos que tienen principalmente las escuelas. Según Ávila (2016), un problema muy común en los colegios es la escasez de materiales para trabajar en el aula o laboratorios debido al alto costo de los

elementos de trabajo y al mantenimiento de estos. Sin embargo, con dispositivos como tabletas o teléfonos inteligentes es posible hacer simulaciones, por ejemplo, de mezclas en laboratorios químicos sin necesidad de comprar los materiales para esta actividad, o acceder a la obra original de Don Quijote de la Mancha sin desplazarse fuera del aula, ahorrando costos de preparación, tiempo en la logística y riesgos físicos con los estudiantes. Aunque las simulaciones realizadas con aplicaciones móviles no ofrecen todas las características que poseen las prácticas reales, si ayudan a explicar conceptos y temas que facilitan la generación de nuevos conocimientos con los alumnos, siendo estos evaluados en pruebas estandarizadas como las Pruebas Saber.

El propósito principal al realizar las pruebas Saber en los grados tercero, quinto y noveno es el “contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo” según lo expuesto por el Ministerio de Educación (2010). Los resultados no solo identifican las destrezas, habilidades y valores que los alumnos en Colombia han logrado desarrollar durante el transcurso del ciclo escolar, también, las cifras se convierten en un filtro atractivo para garantizar quiénes son los posibles candidatos potenciales para ingresar al sector universitario sin ningún problema y así mejorar la calidad de vida para el estudiante mismo y posiblemente para su familia o contexto parental cercano.

Por lo tanto, las pruebas estandarizadas podrían estar asociadas a la calidad educativa, y más cuando los resultados están por debajo de lo esperado, haciendo que el trabajo realizado por el

maestro este en tela de juicio. Sin embargo, en palabras de Angulo (1994), los malos resultados en pruebas estandarizadas señalan injustamente la labor de la escuela y del educador, desconociendo que hay factores externos que perjudican el desempeño de los estudiantes, por ejemplo, la situación económica vista en la pobreza y el desempleo, la situación del núcleo familiar vista en la disfuncionalidad entre padres e hijos y el contexto hostil en el cual emerge el hogar entre muchos.

Pero para esta realidad tan difusa, tanto maestros como entidades están aprendiendo a sortear los procesos de enseñanza y aprendizaje, recobrando el sentido de las pruebas estandarizadas como aquel referente no solo de medición, sino como recurso para hacer de la evaluación un proceso formativo. En palabras de Fontán (2004), donde afirma que la evaluación se refiere entonces, sobre todo, al profesor y sus acciones, y no a los resultados de aprendizaje de los alumnos, se determina que dentro del sistema educativo los reportes, las cifras y las escalas configuran un cosmos restringido, el cosmos ambicioso gira alrededor del maestro, sus prácticas y la movilidad del currículo. Bajo la anterior visión, va dirigido el presente trabajo de grado, donde la labor del docente es potencializar la competencia comunicativa escritora; identificando las dimensiones de evaluación, la descripción de las categorías que las conforman y la definición de las tareas que en últimas se constituyan en evidencias.

1.2 Formulación de la pregunta problema.

¿Cuáles son las características de las actividades de aula basadas en la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos y en las que se hace uso del App DrawExpress Diagram Lite, orientadas a mejorar la competencia comunicativa – escritora en los estudiantes de secundaria del grado 9º del Instituto Nuestra Señora de la Asunción, evaluada en las pruebas Saber 9º dentro del componente semántico del área de Lenguaje?

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Describir las características de las actividades de aula con la estrategia didáctica de Aprendizaje Basado en Proyectos, en las que se haga uso del App DrawExpress Diagram Lite, que favorezcan el proceso de escritura en los estudiantes de secundaria del grado 9º del Instituto Nuestra Señora de la Asunción, que les permita mejorar la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las pruebas Saber 9º dentro del componente semántico del área de Lenguaje.

2.2 Objetivos Específicos

1. Diseñar actividades de aula con la estrategia didáctica del ABP, en las que se haga uso del App DrawExpress Diagram Lite, para favorecer el proceso de escritura en los estudiantes de secundaria del grado 9º del Instituto Nuestra Señora de la Asunción, que les permita mejorar

la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las pruebas Saber 9° dentro del componente semántico del área de Lenguaje.

2. Implementar las actividades de aula diseñadas con la estrategia didáctica del ABP, en las que se haga uso del App DrawExpress Diagram Lite, para favorecer el proceso de escritura en los estudiantes de secundaria del grado 9° del Instituto Nuestra Señora de la Asunción, que les permita mejorar la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las pruebas Saber 9° dentro del componente semántico del área de Lenguaje.
3. Determinar los rasgos característicos que poseen las actividades de aula con la estrategia didáctica del ABP, en las que se hace uso del App DrawExpress Diagram Lite, para favorecer el proceso de escritura en los estudiantes de secundaria del grado 9° del Instituto Nuestra Señora de la Asunción, que les permita mejorar la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las pruebas Saber 9° dentro del componente semántico del área de Lenguaje.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Estado del arte

Reconociendo que, dentro del proceso de formalización de la lengua en el ser humano, la escritura se convierte para muchos en una dinámica cognitiva estremecedora y para pocos atractiva, el presente estado del arte articula varios ejemplos significativos de investigaciones recientes sobre esta realidad marcada en el hombre. Pues el pasar de escribir oraciones,

sustentarlas hasta formar párrafos y finalmente producir un documento organizado y fluido es en las aulas de clase donde se ve como un reto enmarcado tanto para los alumnos como para los maestros.

Cabe indicar que cada ejemplo de investigación aquí contenido, amplía el horizonte teórico y metodológico del presente trabajo de grado, pues se sintonizan desde varias perspectivas como lo son aquellas relacionadas sobre el diseño de actividades de aula basadas en la metodología del ABP en las que se hace uso de dispositivos móviles, el manejo de aplicaciones que agilizan el proceso de una escritura estructurada; y por último, los niveles de desempeño en pruebas estandarizadas como lo son las Pruebas Saber en el caso del contexto colombiano desde el mejoramiento de la competencia comunicativa – escritora, dentro del componente semántico del área de lenguaje en los alumnos de la secundaria cuya edad oscila entre 13 a 15 años.

En los diversos estudios se presentan los datos que reflejan el problema, cómo ha sido abordado, ya que en la mayoría de los escenarios el joven escribe solo para responder a preguntas de manera corta, para reconstruir un saber a través de resúmenes casi que copia del texto original, para tomar consignaciones a la ligera, para contestar chats sin lógica alguna y queda claro, que menos para construir pensamiento y saber. Además, se enuncian cuáles conclusiones se lograron cristalizar que enriquecen el andamiaje del proyecto de grado.

Un primer estudio está basado en el trabajo realizado por un grupo de expertos de European Schoolnet (2013), bajo la supervisión de Diana Bannister, directora de desarrollo de tecnologías

educativas en Universidad de Wolverhampton Inglaterra, quienes reconociendo que para el joven la tecnología le es cercana, crearon un proyecto piloto para integrar al proceso formativo el uso educativo de netbooks y tabletas, ya que son estos dispositivos los más llamativos tanto por el precio establecido en la economía mundial como por su ergonomía misma, puesto que su reducido tamaño, peso, autonomía en cuanto a la batería y por supuesto el sistema operativo facilitan el trabajo del usuario en este caso del estudiante, desde la básica primaria hasta el último año de escolaridad.

Las actividades de aula llevadas a cabo en el proyecto piloto de Acer y European Schoolnet en un primer escenario fue realizado con el objetivo central de digitalizar progresivamente cada institución educativa y enseñar a los estudiantes a utilizar las TIC de manera apropiada según las necesidades e intereses, no solo del mismo alumno sino del plan de estudios que proyecta la entidad dentro de su currículo formal.

El trabajo establecido por este grupo investigador incluido en el documento denominado Guía práctica de iniciativas informativas 1:1, tiene como premisa que el alumno del hoy está llamado a convivir con las bondades que ofrece la tecnología y es precisamente la educación quien asume esta riqueza cercana, pues el joven en palabras de Prensky (2001), así sea nativo digital pues nació en la época de internet o inmigrante digital quien le ha tocado adaptarse para no ser excluido de la evolución tecnológica, tiene todos los garantés para apropiarse de cada recurso y enriquecer su propio proceso de enseñanza y de aprendizaje.

El problema que se apreciaba en un primer momento es que el nivel del material educativo presente en el espacio Web era variado y a la misma vez pertinente para el desarrollo fluido de conceptos y competencias inherentes a cada ciencia del saber que se enmarcan en la escuela, siendo un material que debía ser seleccionado por el maestro para crear un entorno virtual de aprendizaje que estuviera a disposición para integrarse en cada área. Es así como en el año 1987 en la Escuela Judía de Milán se llevó a cabo el proyecto piloto para tabletas de Acer y European Schoolnet, donde las directivas y el colectivo de maestros se tomaron la tarea de organizar la creación de un sitio Web (<https://sites.google.com/site/icript>) con recursos virtuales para las diferentes asignaturas que el maestro integraba en las clases regulares. También, para mejorar el plan de integración de las TIC es esta institución quien gestionó un sistema de calificaciones en línea, donde la comunicación entre profesores, padres y demás miembros de la comunidad educativa podía darse a través de un portal, donde se publicaban los avances y los compromisos pendientes dentro del proceso de formación de los niños y jóvenes.

Así también, a raíz de este proyecto de Acer y European Schoolnet, sucedió en la escuela Marco Polo de Bari en Italia, donde el docente introdujo en la práctica el hecho de grabar con voz y vídeo todo lo que ocurría en diferentes momentos de la clase, con el objetivo de documentar o sistematizar la misma sesión. De esta manera, se archivaba la información, se recuperaba y se hacían ajustes a través de la toma de apuntes realizada por el estudiante al retroalimentar lo vivido, proceso que permitía el ejercicio continuo de escuchar, analizar, escribir y reconstruir la producción realizada. Con el tiempo fue tanto el alcance de esta actividad de aula que los alumnos para participar en la misma clase se ponían a prueba, en la manera de expresarse, la calidad de los aportes o participaciones, solo por el hecho de mejorar al ver en el

video como era su desempeño, analizando sus aciertos y desaciertos presentes en la evidencia de la sistematización de la experiencia en clase, bien sea en un laboratorio, conversatorio, debate y demás.

Observamos entonces que este estudio permite reconocer, en primera instancia, que es el mismo joven quien asume los cambios continuos que ofrece la tecnología y frente al uso educativo en este caso de netbooks y tabletas, se aprecia que desde la escuela estamos preparando nuestros alumnos para el mundo del mañana, tarea que recae de manera puntual en el docente y el apoyo de la directiva. Como segunda instancia, son los profesores que se apropian de las nuevas tecnologías para recrear los espacios de aprendizaje, siendo parte de la gestión en el aula y el rol proactivo en el sistema educativo donde supervisan y hacen seguimiento si es pertinente el software o herramienta utilizada, distribuyendo el contenido pedagógico de forma personalizada o colectiva en aras de elevar el desempeño del alumno.

Después de esta experiencia exitosa en la evaluación del proyecto piloto para tabletas de Acer y European Schoolnet, documento denominado Introducción de las tabletas en los centros educativos Balanskat, A. (2013), se establecen varios compromisos a seguir para replicar el estudio con otros dispositivos móviles y continuar documentando los progresos para ser testimonio y a la misma vez motores motivantes para la integración de las TIC en otras escuelas fuera el marco europeo donde se llevó a cabo la práctica.

Es así, como las responsabilidades a asumir para seguir sistematizando las experiencias de los docentes ante el uso educativo de las tabletas en el aula son primero a aprender a compartirlas a otros maestros e instituciones. También, como segundo, el hecho de detectar aquellas buenas experiencias para intercambiarlas a través de redes académicas con el ánimo de continuar el sentido investigativo del proyecto piloto. Como tercero, al igual ofrecer a diversas entidades educativas directrices claras para la implementación y diseño de la integración de las TIC al aula y, por último, como cuarto, examinar tanto factores internos y externos que pueden nutrir la tarea continua de crear nuevos escenarios de aprendizaje según la exigencia del mundo contemporáneo con el uso educativo de los dispositivos móviles.

Para continuar, vemos según el testimonio anterior del estudio realizado por Acer y European Schoolnet recopilado en dos documentos fundamentales, Guía práctica de iniciativas informáticas 1:1 Bannister (2013) e Introducción de las tabletas en los centros educativos Balanskat, A. (2013), donde se llevó a cabo un nuevo proyecto piloto sobre el uso de tabletas para reforzar las prácticas docentes y didácticas, en el que se analizó cómo el aula de clase puede tomar otra dimensión y convertirse en un espacio virtual donde los dispositivos móviles agilizan el proceso de la enseñanza y del aprendizaje en diversas áreas del saber, pues con toda la información que se maneja en la red, el conocimiento se presenta de manera provocativa para el alumno, disparando su interés y motivación ante el uso de un recurso que está inmerso en el día a día del niño o joven, siendo parte de su cotidianidad.

Ante lo anterior, las reseñas llevan a manifestar la riqueza de otra investigación que también no sólo moviliza el aula y la práctica del docente, sino también moviliza el aprendizaje del

mismo alumno. Dada la superación alcanzada por los dispositivos móviles en Internet en comparación con el uso de los computadores de escritorio, el empleo de la tableta con la increíble diversidad de aplicaciones que posee, brinda oportunidades excepcionales para potencializar cada talento del educando.

Es pertinente presentar entonces como tercer referente, el reporte Aprendizaje mediante dispositivos móviles Horizonte (2013), donde los autores Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada V., Freeman, A. & Ludgate, H. nos muestran un panorama esperanzador sobre el uso de las tabletas, pues al dotar a cada alumno de un dispositivo como estrategia costo-beneficio para el aprendizaje 1 a 1, el conocimiento y el manejo de aplicaciones educativas jalonan procesos claves como lo son la lectura y la escritura en todas las áreas del saber.

Lo anterior, corresponde a que a la gente le encanta la red móvil, siendo versátil y con interfaces naturales e intuitivas, posicionando a los dispositivos móviles en el rango de lo atractivo para el contexto educativo donde muchas localidades del mundo, el niño o joven se encuentra familiarizado y cómodo con el uso de los dispositivos, en razón a lo anterior, ha sido la escuela la encargada de asumir esta realidad en sus aulas. Así lo afirma el Centro Joan Ganz Cooney en su informe Learn II: un análisis de la categoría educativa de la App Store de Apple (2012), donde en un examen de casi 200 aplicaciones se destaca un incremento considerable del número de usuarios que acceden a éstas bien sea por curiosidad o con fines académicos. Además, en el informe se resalta el nivel de instituciones educativas quienes han sido equiparadas con dispositivos móviles para procesos formativos dentro del plan de estudios.

La anterior estrategia aflora como respuesta ante la desmotivación presente por el alumnado por la aplicación de prácticas docentes tradicionales, donde prima la explicación magistral el maestro, el discurso pregunta-respuesta y el uso del libro guía como eje central en cada clase. Con el uso de las tabletas y de las aplicaciones educativas se dispara la atención del discente, pues con un aprendizaje intuitivo da solución a varios acertijos y enigmas planteados desde la curiosidad pedagógica y didáctica del educador.

Con el estudio anterior, es preciso definir que son tres aportes dados por Johnson y su grupo de colaboradores expuesto en el Reporte Horizonte, quienes en un principio empezaron la experiencia piloto de 1 a 1 en la Institución Educativa de California (USA) Justin-Siena High School. El primero, expone que las tabletas en el aula aceleran no sólo el interés por aprender de parte del alumno, también es el maestro quien se motiva y diseña con la diversidad de aplicaciones educativas actividades de aula llamativas y pertinentes según la necesidad a cada área del saber. Lo segundo, es que son las tabletas quienes equipadas con una diversidad de Apps, cámaras, sensores y otras herramientas, brindan la oportunidad de curiosear al estudiante de manera significativa pues la realidad ya no es ajena al aula, las situaciones se presentan en contemporaneidad con el espacio y el tiempo. Y por último, es que los ambientes se convierten en espacios de colaboración entre unos y otros, pues la información de un alumno puede ser accedida por su compañero, identificando preguntas y soluciones en común frente a los interrogantes que demandan la tarea de aprender y reconstruir el conocimiento, disminuyendo las prácticas tradicionales como lo son las explicaciones de las clases magistrales dadas solo por el docente e incrementando el ejercicio de la lectura y la escritura como dinámicas metacognitivas del alumno.

Con los anteriores referentes es posible evidenciar cómo las actividades de aula se modifican si tanto el maestro como el alumno se apropian de recursos cotidianos, en este caso de tabletas y las aplicaciones educativas encaminadas a mejorar los procesos fundamentales de la lectura y la escritura. Ahora para acrecentar el presente estado del arte y continuar con este eje, el siguiente estudio no solo apremia el uso Apps y todo lo que implica, va más allá y nos determina nuevos planteamientos pedagógicos que al organizarlos esquematizan una ruta o bitácora de trabajo en el aula, donde al aplicar la metodología indicada se garantiza un mejor uso de las tabletas.

La anterior referencia lleva a una cuarta experiencia educativa que hace parte del tejido referencial y esta ocasión se trata de proyecto liderado por Samsung Electronics Iberia donde en el documento Guía Práctica de la Educación Digital, plasma a diferencia de los otros marcos referenciales, patrones metodológicos claves para la implementación de actividades de aula con aplicaciones de dispositivos móviles, enfoque pedagógico basado en la colaboración para llevar a cabo el proceso de diseñar proyectos para realizar en el aula con los estudiantes, bien sea con el esquema curricular del Aprendizaje Basado en Proyectos o con el esquema del aprendizaje colaborativo, pues son ambos enfoques didácticos que pueden brindar al maestro un mejor panorama para aprovechar las tabletas en el aula.

Los autores Suárez, Lloret, Mengual con la colaboración de David Álvarez Jiménez, quienes comparten el nacimiento del proyecto Samsung Smart School desarrollado por Samsung en colaboración con el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y las comunidades autónomas, donde este se presenta dentro de un clima de resistencia al cambio por

parte de los sistemas escolares en todo el mundo, sobre el uso de las nuevas tecnologías en las diversas actividades de aula gestionadas por la labor del docente donde aparece otro alumno de edad mayor, no nativo digital quien desea utilizar esta ventaja virtual, ser innovador en su práctica, aunque con frecuencia esté carente de apoyo y de reconocimiento en el contexto sociocultural.

Por consiguiente, sin dejarse opacar por esta condición un tanto negativa, el estudio como lo presentan los autores supera el escollo dado y pone como objetivo el brindar nuevos planteamientos pedagógicos para aprender a pensar educativamente en el uso de las aplicaciones inherentes a las tabletas, para ello, es preciso revisar procesos, explorar y aprender nuevas posibilidades, reconociendo que en la mayoría de hogares los niños y jóvenes cuentan no solo con conexión a internet también con dispositivos móviles tanto en el continente europeo como en un buen número de países latinoamericanos como Uruguay, Argentina, Chile o Colombia, según la Unesco (2015).

La guía práctica de la educación digital (2015), documento como cuarto referente donde se condensa el estudio, se gesta en estos cambios dados al rebasar la debilidad explicada anteriormente, cuando varias escuelas al supervisar las experiencias exitosas de otros compañeros o entidades educativas, diseñan una metodología basada en el ABP donde se da origen al proceso continuo de crear y retroalimentar diversas unidades didácticas que generadas para cada tema, contenido, competencias o necesidad latente permiten de manera autónoma agilizar y potencializar los saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales en el alumno según cada plan de estudios. Esto como ganancia dada por la revisión continua del maestro y de

sus prácticas, donde se reconoce el acierto, pero es también el error quien moviliza la performatividad docente propia de un proceso que desea mejorarse o nutrirse, en este caso las actividades de aula, no solo con el uso de tabletas y sus aplicaciones bien sea básicas, complementarias o generalistas, ahora con un sentido didáctico llamado metodología ABP.

Observemos entonces la experiencia educativa realizada por la maestra Rosa María Bolás Andrade del colegio Son Quint ubicado en Palma de Mallorca, donde aplicando lo referenciado por el proyecto Samsung Smart School, integra el contenido de ciencias naturales sobre el estudio del río: erosión, transporte y sedimentación en la clase de grado quinto en el diseño de una unidad didáctica. Esto lo hace en un primer momento a través del planteamiento de un problema el cual fue, según los estudios de la hidrosfera y la distribución de las aguas en la zona, es conveniente practicar deportes divertidos como el rafting y el piragüismo. Para dar razón de la respuesta cada alumno como parte del proceso evaluativo, demuestra su propuesta de solución a través de la realización de un vídeo tutorial, una vez haya creado la explicación objetiva al culminar las experiencias de laboratorio realizadas. El producto o la síntesis de este proyecto, o sea el video, debía grabarse en la tableta para luego ser publicado en la página web del colegio.

Así pues, la competencia comunicativa escritora se potencializa ya que el alumno está obligado a recopilar, organizar, analizar y reconstruir la información recogida tanto a nivel individual como en grupo, identificando en su producción escrita la información clave para dar solución al problema que hace parte del proyecto. Además, el aprendizaje constructivo es apoyado ante la resolución y desarrollo del proyecto pasando de una dinámica individual, memorística y de repetición a una cooperativa, colaborativa y de descubrimiento. Además, con el

trabajo por proyectos se conecta la realidad del alumno con el conocimiento académico y al sintetizar el saber reconstruido permite el uso creativo de la tecnología y desarrollar el pensamiento complejo, Railsback (2002).

Ahora, continuando con otros estudios es conveniente determinar que el mejoramiento de la competencia escritora, tiene su razón de ser en un problema visto en los estudiantes del contexto colombiano años atrás y que se ha ido desvaneciendo de manera muy sutil a través del tiempo. El Ministerio de Educación en palabras de Arbeláez (2012), afirma que hay una preocupación ante las insuficiencias de los estudiantes en el momento de leer y escribir, ya que en los exámenes nacionales aplicados por el Icfes, como las pruebas Saber, que evalúa a los alumnos del grado undécimo, se ha descubierto una precaria habilidad en la lectura y escritura, con mayor tendencia en colegios de estratos socioeconómicos 1 y 2 , lo cual configura una dificultad adicional, distinta a las posibilidades económicas, para ingresar a la educación superior y mantenerse en ella.

Lo anterior, es presentado en un estudio realizado por una Universidad privada de Bucaramanga, quien encontró una relación entre la competencia lecto-escritora de los estudiantes de primer año, su desempeño académico y su permanencia durante el primer año de estudio. Esta investigación es liderada por Uribe-Enciso, Olga Lucía, Carrillo-García, Stefany, en el documento llamado Relación entre la lecto-escritura, el desempeño académico y la deserción estudiantil, publicado en la revista Entramado (2014), en él se determina como una realidad preocupante el bajo grado de desarrollo en habilidades básicas como leer, escribir, calcular, entre otras, con el que culminan los estudiantes su formación previa al ciclo universitario.

Con este estudio, se demuestra cómo los procesos de la lectura y escritura no son tan consistentes al ingreso y durante la permanencia del alumno en el contexto universitario, que por naturaleza es cognitivamente exigente, Collier (1989), ya que en este sector son pertinentes lectores capaces de actualizar los diversos textos académicos y científicos respetando los límites de la interpretación, como lo afirma Eco (1992), de lectores que puedan reconocer y comprender las tipologías textuales propias del ámbito académico y científico, la terminología técnica propia del campo de estudio, las claves textuales, las relaciones entre las distintas partes del texto, las referencias contextuales, las relaciones intertextuales, entre otras, donde la realidad demuestra que no se da esta condición académica, Just & Carpenter (1987). Ahora, veamos entonces los escritores, pues el proceso de escritura revela que son muy pocos los alumnos quienes han desarrollado su talento para escribir, lo cual es una falta sumamente grave una vez haga parte del sistema educativo universitario, en palabras del Maranto (2011).

Gracias a la lectura del estudio de la Universidad de Bucaramanga, es necesario decir que no podemos seguir describiendo la situación que ya se conoce; la idea central es que de manera contemplativa trabajemos en aquellas iniciativas que ayudan y han ayudado a los estudiantes con este bajo nivel de competencia tanto en la lectura como en la escritura, al proponer otras acciones desde la escuela regular en los ciclos de la secundaria y media académica que logran potencializar dichos procesos, en aras de disminuir la deserción y el bajo desempeño académico de los jóvenes.

Por otro lado, el estudio dado a continuación está basado en cómo todas las bondades existentes aplicadas por el docente, siendo estas la metodología ABP, el uso de aplicaciones

educativas, el trabajo escolar con tabletas y la proyección de unidades didácticas en actividades de aula enriquecidas, permiten mitigar el problema explicado anteriormente, el cual radica en el precario nivel de competencia en la lectura y escritura evidenciado en el ciclo antes del universitario. Así entonces, se hace prudente revisar la siguiente postura académica, la cual expresa que así como Mendeley, Evernote e Instapaper son algunos ejemplos de aplicaciones que usualmente son utilizadas para organizar la información, que luego ante la competencia escritura del alumno es estructura en documentos como tesis o trabajos de investigación desde el contexto universitario, entonces qué ejemplos o recursos pueden existir para descargarse en las tabletas siendo llamativos para agilizar y mejorar el proceso de escritura en nuestros jóvenes de la secundaria y media académica, encauzando un proceso de escritura en el alumno con una dinámica más fluida, sin temores o apabullamientos al momento de organizar información y pasar de una estructura organizada en el orden de lo simple a lo complejo.

Esta pregunta correspondiente a la anterior postura académica, puede ser ampliada al analizar la experiencia educativa que aplicando un modelo desarrollado por Charles Haynes y Kathleen McMurdo (2003), llamado Escritura Estructurada, quien representa un sexto referente, mejoró notablemente los niveles de desempeño del alumno en lo correspondiente a la competencia escritora. Estamos hablando del maestro Jorge Moreno de la entidad educativa Antonio Lizarazo del municipio de Palmira - Valle del Cauca quien generó una actividad de aula integrando el área de tecnología con ciencias sociales, justamente desde su curiosidad didáctica y la adaptación de algunas condiciones metodológicas incluidas en el método Escritura Estructurada, donde incluyó el cómo aprender a usar el software Inspiration para enseñar a escribir párrafos. Él no se quedó con la situación problemática que padecen varios maestros en instituciones educativas en el

contexto colombiano según el estudio de la universidad de Bucaramanga, desde la secundaria dio respuesta a su preocupación, alcanzando una escritura más armónica donde los componentes semántico, sintáctico y pragmático se hacen visibles en producciones de los jóvenes.

En el anterior trabajo, la escritura se concibe y vive como el acto de producir y reconstruir el mundo, más no el producto de un acto de codificación. En otras palabras, según Díaz (1952), el acto de escribir es una oportunidad para pensar coherentemente sobre un tópico específico con un propósito comunicativo claro, en una ocasión particular. En él se pretendía que el estudiante elaborará un mapa conceptual utilizando un medio de aprendizaje visual, experiencia llamada Mapa conceptual del descubrimiento de América. El docente propone la utilización del software Inspiration, ya que ella permite organizar y priorizar la información, en esta ocasión formando una telaraña de conceptos y con los enlaces se vinculan otros constructos inherentes al tema tratado. Al revisar la síntesis de este proyecto cada alumno explica el cómo organizó las ideas y logró en un texto argumentativo reconstruir el hecho histórico vivido entre el año 1492 y el período de la colonización.

Reconociendo que necesitamos repensar continuamente nuestros abordajes de la educación y repensar nuestros usos de las tecnologías como lo expresa Mitchel Resnick, profesor de investigación educativa y director del grupo de investigación Lifelong Kindergarten del Instituto Tecnológico de Massachusetts MIT (2013), vemos que esta aplicación llamada Inspiration anudada al método de Escritura Estructura creada por Charles Haynes y Kathleen McMurdo, permitieron que el alumno jugará con la información, utilizando un lenguaje gráfico que facilitó

la recreación el concepto con la figura, el color, la forma, el fondo y demás, para hacer el proceso de escritura no solo un proceso pensado sino un proceso creativo.

En un sentido amplio la aplicación Inspiration como App, programa que puede ser instalado en dispositivos móviles y computadores que ocupa poco espacio en la memoria y se instalan en poco tiempo, juega un papel en el aprendizaje y en especial como recurso en el mejoramiento de la competencia escritora como organizador gráfico, ya que ante el uso de una combinación de elementos lingüísticos, tales como palabras y frases, y elementos no lingüísticos gráficos, como formas básicas (cuadrados, círculos, óvalos, entre otros), símbolos, figuras y flechas, se obtiene representar relaciones entre unidades de conocimiento (Hyerle, 1999; Marzano et al, 2001, en Ponce et al, 2009).

Con esta experiencia, integrando sociales en el contenido referido sobre el Descubrimiento de América y la aplicación en tecnología llamada Inspiration se puede reafirmar en palabras de Ponce (2007) que, el uso de organizadores gráficos, elaborados manualmente o mediante el uso de tecnologías o aplicaciones de software especializadas, fortalece el entendimiento y la habilidad para usar el conocimiento, actuando como mediadores entre el aprendiz y la experiencia de aprendizaje. Estos constituyen una de las herramientas más efectivas y poderosas para la representación y estructuración de contenidos, que facilitan su apropiación y el desarrollo de capacidades y habilidades cognitivas.

Con lo anteriormente expuesto, se pretende que quede claro en el estado del arte cómo no solo basta una actividad de aula pensado con una metodología (ABP), un recurso (Dispositivo), una aplicación (Inspiration), una unidad didáctica (Proyecto), faltaba también pensar en un organizador gráfico que cautiva la atención del alumno, que con la mezcla entre elementos lingüísticos y no lingüísticos reconstruya el gusto por escribir, entendiendo y asimilando la información ordenada para luego plasmarla de manera estructurada con fin u objetivo claro.

Pasamos entonces al séptimo referente, en el que se aborda el uso de los organizadores gráficos, donde según los estudios realizados y la práctica educativa de Nelsi Lacon de De Lucia denominada ¿Enseñar a escribir? Una propuesta metodológica, como maestra de Psicolingüística presentada en la inauguración de la subsede de la cátedra Unesco para la Lectura y la Escritura en América Latina, en un panel organizado por la Universidad Nacional de Cuyo centro de educación superior de la provincia de Mendoza, República Argentina, describe las estrategias de organización de la información a través de organizadores gráficos, síntesis y/o resúmenes que facilitan la construcción de estructuras informativas bien sea textos expositivos o informativos.

La experiencia con los estudiantes se dio en ocho fases pues del seguimiento de cada una determina la creciente en las habilidades del joven para producir textos escritos, desde hacer un diagnóstico de las capacidades escriturarias, una actividad preliminar de lectura y comprensión de textos modélicos, un análisis realizado en forma colectiva, una identificación del sentido dado por el autor y la sistematización de los procedimientos estratégicos en un organizador gráfico al que denominó “Estrategias del buen escritor”. También, se dio una evaluación colectiva de los escritos producidos por un alumno y corrección clave, y al aplicar las estrategias en otros

ejercicios se da una revisión entre pares y en forma colectiva. Luego, se establece ahora sí el desafío de escribir un nuevo texto adecuado según una situación comunicativa concreta, realizado primero de forma individual y luego nutrido de forma colaborativa. En la octava y última fase, al exhibir la producción final se hace una reflexión y análisis de resultados, dando pie a un cierre con discusión, análisis y formulación de conclusiones.

Con lo expuesto hasta el momento, podemos afirmar que una actividad de aula donde se dé la elaboración de pre y post-organizadores gráficos como síntesis, ayuda a fijar los conceptos y las competencias requeridas por el alumno y así asegurar la comprensión de todo el proceso de aprendizaje. Para ello, es fundamentalmente el uso de estas representaciones visuales y verbales como facilitadores externos o andamiajes en la resolución de tareas de escritura, para favorecer así la regulación consciente y la motivación que el mismo proceso exige, pasando del temor al acierto, del apabullamiento al emprendimiento escritural.

Por consiguiente, vemos como transformar el conocimiento desde el arte de escribir, en palabras los investigadores Bereiter y Scardamalia (1992), plantea la necesidad de que las tareas de escritura que se propongan en el aula correspondan a situaciones comunicativas concretas, pues el joven en el proceso de elaboración textual gestiona al mismo tiempo diversas operaciones para resolver lo requerido que lo lleva a experimentar la tensión entre lo que quiere decir, el contenido temático, y el lenguaje y la situación comunicativa.

Con las anteriores investigaciones se consolidan elementos fundamentales con cada experiencia significativa vivida, bien sea desde proyectos macros como los liderados por Acer y Samsug, donde el margen de proyección abarca las entidades educativas de un conjunto de naciones, como aquellas investigaciones micro del maestro en su aula de clase con sus 30 a 40 estudiantes siendo los casos vivimos por Rosa María Bolás y su proyecto sobre el estudio del río o del maestro Jorge Moreno sobre su mapa conceptual del Descubrimiento de América construido con la aplicación Inspiration. Cada propuesta educativa ha abierto un conjunto de estrategias que al ser utilizadas en las actividades de aula mejoran la competencia escritora del alumno, conjugando una metodología clave como es el ABP, un recurso mediador como son las tabletas y las aplicaciones educativas, un organizador gráfico que dinamiza creativamente la organización de la información, y todo esto bajo la potestad innovadora de un maestro, quien posee un deseo inagotable de transformar su práctica de acuerdo las exigencias del hoy.

3.2. Aproximaciones conceptuales

3.2.1. El Aprendizaje Basado en Proyectos

Saber cómo aprenden los sujetos ha sido la pregunta que ha motivado la creación de diferentes teorías y estrategias educativas al largo del tiempo. Todas las propuestas didácticas han buscado que los estudiantes mejoren la comprensión y análisis de los temas tratados en las aulas. Entre las muchas formas de enseñar, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se ha venido abriendo camino y posicionando como una estrategia didáctica que muestra muy buenos resultados con los alumnos en las diferentes instituciones educativas donde se ha puesto en

práctica esta metodología. El ABP se podría definir como un modelo de instrucción auténtico donde los alumnos planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997).

3.2.1.1. Características principales del ABP

Dado que el ABP está constituido por diferentes fases como son: planeación, implementación y evaluación, es necesario reconocer las principales características que deben estar incluidas en las etapas al desarrollar un ABP en el aula con los estudiantes.

Iniciando con las características, hay que tener en cuenta que el proyecto a desarrollar debe tener un significado en el mundo real, donde su aplicación sea pertinente fuera del salón de clases o de una institución educativa. Lo anterior, permite dar significado y sentido a lo aprendido por los alumnos cuando realizan actividades de aula. Por tal razón, el papel que juega el docente dentro del aula debe ser de facilitador interactuando constantemente con los estudiantes dando retroalimentación cuando sea necesario, o como lo diría Moursound (2007) “La función del profesor es como “guía a un lado” (“guide on the side.”) en vez de un “sabio en el escenario” (“sage on the stage”)”.

De igual manera, por ser un proyecto que tiene significado en el mundo real, este necesitará de saberes que estén compuestos de manera interdisciplinaria, dado que solo un saber disciplinar

específico no podrá dar respuesta a los diferentes problemas u obstáculos que se presenten al momento de elaborar un proyecto. Así mismo, por estar compuesto de varias etapas, es necesario que las actividades estén centradas en el estudiante y que cuenten con un tiempo amplio y suficiente para poder desarrollar las diferentes fases de manera correcta para poder aprender en el proceso con los errores y reflexiones presentados, tal como lo afirma Challenge (2000) y Multimedia Project (1999).

Sin embargo, aunque el tiempo en un ABP debe ser amplio para poder cumplir con el desarrollo de las diferentes etapas, debe existir un tiempo límite establecido para cumplir con las tareas y productos a desarrollar. No contar con un tiempo claramente definido puede afectar el correcto desarrollo de las actividades generando dilaciones en los estudiantes que afecten la capacidad de tomar decisiones. Según Moursound (2007), si pasa mucho tiempo desarrollando y mejorando algo podría afectarse la calidad de las otras etapas del proceso haciendo que la totalidad del proyecto sea afectado.

En el ABP se busca que los estudiantes al final del proceso entreguen un producto elaborado por ellos, en el que la elaboración es posible gracias a los conocimientos y habilidades aprendidas en diferentes asignaturas. Lo anterior, se debe a que el ABP tiene sus orígenes en el constructivismo al tener en cuenta que, como lo afirma Karlin & Vianni (2001) “El constructivismo mira el aprendizaje como el resultado de construcciones mentales; esto es, que los niños, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, basándose en sus conocimientos actuales y previos”, por lo tanto, es fundamental que los proyectos propuestos motiven a los

alumnos a resolver retos donde, además, podrán hacer parte tanto de la escogencia como del proceso de planeación, tal como lo afirma Challenge (2000) , Multimedia Project (199) & Katz (1994).

Los productos presentes en el ABP también se caracterizan porque el resultado puede ser usado o visto por otros, Moursound (2007). Por ende, los productos resultantes en el desarrollo del proyecto deben ser diferentes a los tradicionales, por ejemplo, una obra de teatro, una exposición abierta a toda una comunidad educativa, un libro, una infografía, un afiche o un video. Por otro lado, los productos resultantes pueden ser de larga duración, crecer y quedar establecidos en una comunidad, como lo sería una emisora de radio, un programa de televisión, una campaña de salud o medio ambiental. Por consiguiente, los trabajos que pueden elaborar los estudiantes en el ABP estimulan la creatividad haciendo que los productos sean aplicables en el mundo real.

Otro aspecto importante en el ABP es el trabajo colaborativo que se puede dar entre los estudiantes. Esta técnica didáctica, como lo afirma el TEC de Monterrey (s.f), permite que los estudiantes procesen más información ayudando a retener más materia de estudio, enriqueciendo también las relaciones interpersonales. Así mismo, esta metodología motiva a los alumnos a tener que trabajar por un bien u objetivo en común haciéndolos responsables del desempeño realizado buscando las mejores estrategias para lograr una meta.

Ahora bien, aunque el ABP permite incorporar conocimientos de diferentes disciplinas, esto no significa que un proyecto desarrollado no deba cumplir con los objetivos específicos de una asignatura, tal como lo afirma Moursound (2007). Lo anterior, implica que las actividades propuestas por los docentes deben ser planeadas, de forma tal, que en el desarrollo de las diferentes etapas del ABP los alumnos aprovechen los conocimientos de diferentes áreas, pero que a la vez, el eje principal de conocimiento este enfocado en los saberes propios de la asignatura donde se está desarrollando el proyecto. Esto implica un desafío para los maestros, dado que tienen que conocer los objetivos de aprendizajes que están alcanzando los alumnos en otras disciplinas, además, tener una comunicación constante con docentes de otras áreas. Sin embargo, aunque pareciera que esta metodología didáctica implica más trabajo para los maestros en las instituciones educativas, lo cierto es que por el contrario el ABP facilita lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) cuando habla de los programas transversales, estableciendo que:

Los programas transversales son una apuesta del sector educativo para incorporar en el proceso de formación integral de niños y adolescentes, temáticas fundamentales en el desarrollo del ser humano, que por su complejidad e impacto deben ser atendidas desde las diferentes áreas del conocimiento, en diferentes espacios de la escuela y diferentes contextos.

Otro aspecto fundamental en el ABP son los objetivos de aprendizaje planteados en el proyecto. Una correcta formulación de objetivos permite establecer metas claras por cumplir,

guiando a los maestros y alumnos en el camino de manera constante evitando que se desvíen realizando labores que no se relacionan con lo planteado inicialmente. Para lograr lo anterior, las pautas de Mager (1984) permiten estructurar objetivos de aprendizaje que establecen criterios claros a la hora de implementar un proyecto. Mager propone que un objetivo de aprendizaje debe estar compuesto de cuatro factores: audiencia o a quien va dirigido el objetivo; un comportamiento o conducta que refleje lo que se desea alcanzar en el objetivo de aprendizaje; la condición de cómo debe ser el comportamiento observable; y un grado o cantidad de lo que debe ser realizado. En el siguiente ejemplo, tomado del portal educativo Eduteka (2002), es posible observar un objetivo de aprendizaje que cumple los criterios propuestos por Mager:

"Dados dos personajes de tiras cómicas escogidos por el estudiante, éste estará en capacidad, de listar los cinco rasgos principales de la personalidad de cada uno de ellos, y combinarlos (bien sea fusionándolos, multiplicando las características complementarias, o anulando las opuestas) para crear un personaje que tenga atributos de los dos anteriores. Con este material, realizar una tira cómica corta (máximo 20 cuadros) y construir una historia en la que se ilustren entre tres y cinco de los principales rasgos de personalidad, del personaje compuesto".

Por consiguiente, para poder alcanzar los objetivos de aprendizaje planteados en un proyecto deben existir las condiciones o recursos que permiten el correcto desarrollo de las actividades propuestas. En caso de que el proyecto necesite de espacios físicos, horarios especiales de clase,

materiales didácticos tradicionales como cartulinas, colores, cinta, etc., debe ser presupuestado previamente al inicio de las actividades con los estudiantes. No planear y presupuestar los materiales necesarios podría afectar el correcto desarrollo de un proyecto. Sin embargo, cuando los recursos necesarios están relacionados al área tecnológica, la planeación y preparación debe ser más cuidadosa y ejecutada con mayor antelación.

Por último, en el ABP debe existir la reflexión como eje principal del aprendizaje. Según John Dewey “No aprendemos de la experiencia sino reflexionando acerca de la experiencia”. Esto nos lleva a la necesidad de crear espacios que permitan a los estudiantes reflexionar sobre lo realizado en las diferentes etapas del ABP de manera espontánea, informal, constante y no necesariamente de manera estructurada. La reflexión que permite el aprendizaje se caracteriza porque puede darse de diferentes maneras y en cualquier momento, Según Dewey, la reflexión no está compuesta de procedimientos específicos que hayan de seguir los profesores. La reflexión es una manera de poder dar respuesta a los problemas haciendo un análisis de todos los aspectos que hacen parte de un proceso de aprendizaje, saliéndose de metodologías estructuradas de analizar y dar respuesta a un problema. Así mismo, reflexionar sobre las habilidades y competencias adquiridas permite, tanto a docentes y estudiantes, tener claro para qué sirve lo aprendido y cómo esto puede ayudar en el futuro en ambientes reales. De igual manera, la reflexión que realizan los maestros sobre las actividades propuestas a los estudiantes posibilita enriquecer y mejorar los proyectos que serán ejecutados con los alumnos en el futuro.

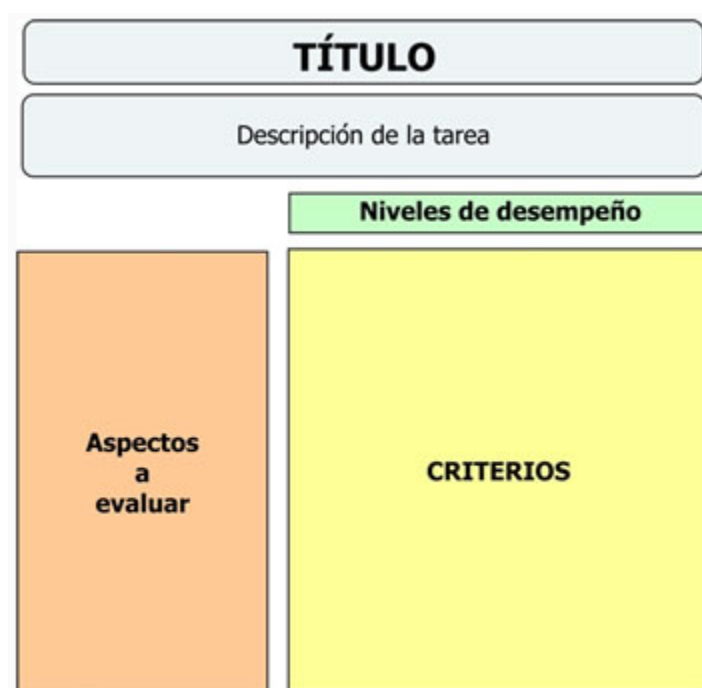
3.2.1.2. La evaluación en el ABP

Teniendo en cuenta lo explicado anteriormente referente a que el ABP es una metodología donde los alumnos planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997), es primordial que en el desarrollo de un proyecto los estudiantes reciban una constante retroalimentación por parte del docente, la cual debe permitir que siempre el trabajo elaborado por los alumnos esté encaminado a cumplir con los objetivos de aprendizaje planteados. Pero para que la retroalimentación sea pertinente, los maestros deben estar recogiendo constantemente información que les permita identificar a tiempo las dudas o problemas que se le presentan a los estudiantes. Como lo afirma Edutopia (2013), dar retroalimentación en el momento justo en el desarrollo de un proyecto es fundamental para ayudar a que los alumnos tengan éxito en sus actividades. Para lograr lo anterior, se pueden utilizar diversas estrategias que ayuden a documentar los avances de los trabajos elaborados por los educandos, por ejemplo, herramientas digitales como Evernote, Google Keep, Simple note, entre otras, permite que los alumnos documenten los avances realizados en un proyecto para que los docentes accedan a la información y puedan hacer un seguimiento constante para una posible retroalimentación. Según Suzie Boss & Jane Krauss (s.f) el uso de herramientas para recopilar datos como las mencionadas anteriormente, además, ayudan a ordenar y organizar la información facilitando el análisis de lo realizado a los alumnos permitiendo un aprendizaje a profundidad.

Tomando en cuenta lo anterior, y buscando dar una retroalimentación oportuna y efectiva, el uso de matrices o rúbricas facilitan la revisión y evaluación de los procesos de aprendizaje de los

alumnos. Las matrices, al ser un instrumento que describe los criterios de desempeño, conocimientos o competencias que deben alcanzar los educandos, facilitan asignar un valor a lo aprendido o producido por los alumnos a lo largo de un proyecto. En la siguiente figura, tomada del portal educativo Eduteka (2014), se puede evidenciar el esquema general de una matriz de valoración:

Gráfica 1. Esquema de una matriz de valoración



Por consiguiente, y como lo afirma López (2014), las matrices son un valioso instrumento que ayudan a consultar cómo va el proceso de aprendizaje de los estudiantes, convirtiéndose en una parte integral de los procesos de aprendizajes considerándose un instrumento de evaluación formativa.

Otro aspecto importante en la valoración del ABP, y donde las rúbricas facilitan el aprendizaje, es en la auto-evaluación, dado que las matrices ayudan a los estudiantes a descubrir las necesidades educativas que poseen, identificando las dificultades y logros en el trabajo realizado involucrándolos y volviéndolos responsables de su propio proceso de aprendizaje. Lo anterior, gracias a que las rúbricas indican con claridad desde el principio del desarrollo de un proyecto qué aspectos serán evaluados, permitiendo que los estudiantes conozcan los criterios de cada aspecto para analizar las actividades realizadas por ellos y ser capaces de valorar de manera autónoma su rendimiento.

Del mismo modo, como las matrices permiten que los educandos auto-evalúen el trabajo realizado, también abren la posibilidad de co-evaluar los productos hechos por otros compañeros. Puesto que con las rúbricas es posible conocer constantemente qué será evaluado en un proyecto, es sumamente valioso que entre compañeros de estudio comenten y den aportes del desempeño y los productos creados entre sí, tal como lo afirma Prins et ál (2005), al afirmar que este tipo de evaluación promueve un trabajo colaborativo y cooperativo entre los estudiantes incrementando la intencionalidad formativa. Además, la interacción entre alumnos enriquece la creación y facilita la elaboración de significados o conceptos, incluso si los docentes participan de este ejercicio, según Elwood y Klenowski (2002).

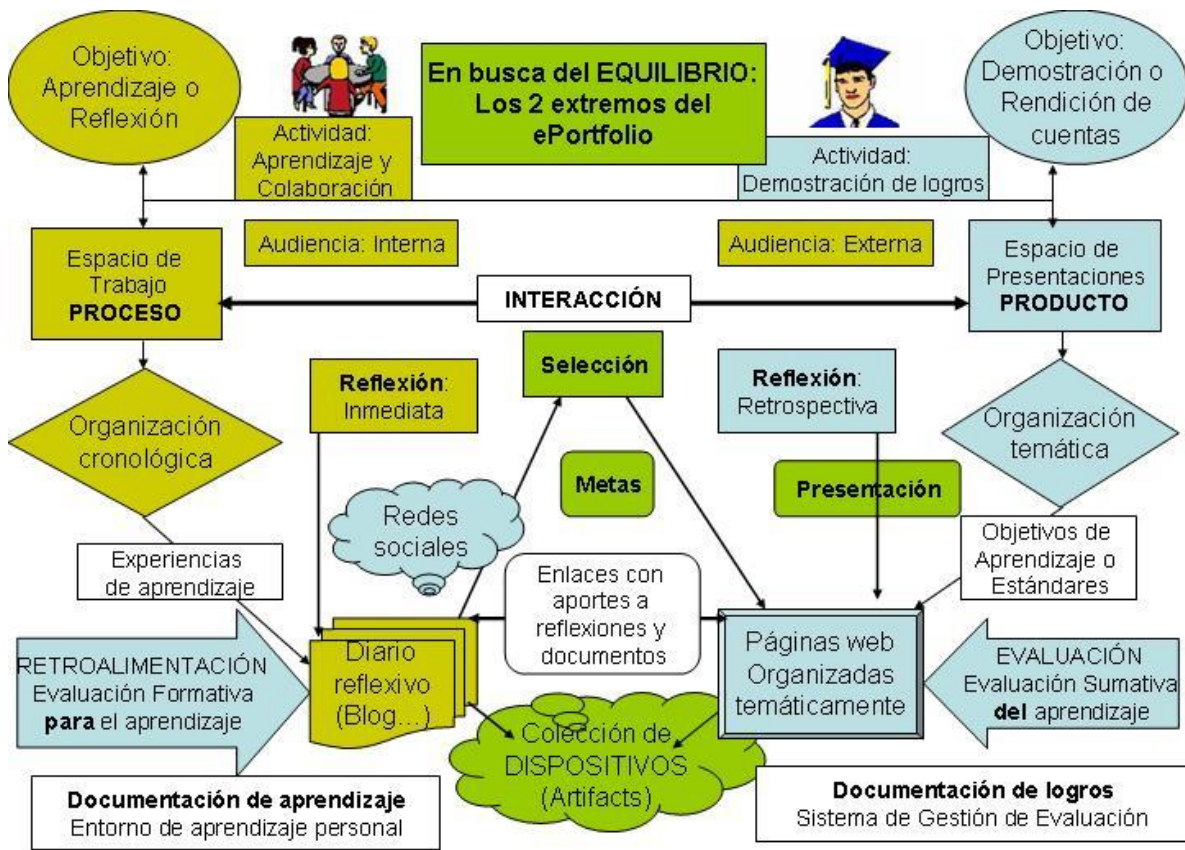
Ahora bien, recordando que en el ABP los estudiantes elaboran algo que puede ser visto o utilizado por otros, los productos creados al final del desarrollo de un proyecto reflejan un proceso de construcción que implicó experiencias que permitieron adquirir aprendizajes. Por

consiguiente, los productos finales entregados por los alumnos también deben hacer parte de la evaluación, con la salvedad de que en el ABP, a diferencia de otras metodologías de aprendizaje, el producto final no es lo único que es tomado en cuenta para valorar el desempeño de los educandos. Es así como al final de un ABP se obtendrán productos elaborados por un conjunto de estudiantes, los cuales son necesarios organizar y socializar puesto que son el resultado de un gran esfuerzo para su elaboración. En consecuencia, en el ABP aparece la necesidad de crear portafolios que agrupen y categoricen los trabajos elaborados por los alumnos, facilitando la consulta y socialización de lo elaborado en un proceso de aprendizaje. Sin embargo, reunir los productos o trabajos desarrollados por los educandos en un proceso que puede durar semanas e incluso meses, algo que puede ser muy difícil y demandar un tiempo importante. Por esta razón, y gracias a las TIC, aparecen los portafolios digitales también llamados “e-portafolios”, los cuales según Barberà et al (2006), son un sistema de evaluación integrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje que selecciona un conjunto de evidencias aportadas por el estudiante a lo largo de un periodo de tiempo determinado y que responde a un objetivo concreto, permitiendo al alumnado demostrar qué está aprendiendo y facilitando al profesor hacer un seguimiento al proceso de aprendizaje.

Los e-portafolios han aumentado su relevancia y uso entre los maestros, gracias al fácil acceso a plataformas digitales gratuitas que permiten elaborar contenidos que ofrecen ventajas al momento de diseñar y crear portafolios, ahorrando esfuerzos en la clasificación y conservación de los productos o evidencias de lo elaborado por los estudiantes. Por otro lado, los e-portafolios son un insumo importante para que los maestros analicen y reflexionen sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que han sido los principales facilitadores, tal como lo afirma Love,

Mckean y Gathercoal (2004). Además, la creación de portafolios puede funcionar como una memoria histórica que guarda la evolución de los aprendizajes de los alumnos, ya que estos pueden seguir siendo enriquecidos con el paso del tiempo sin importar el cambio en los grados o niveles académicos, algo que ayuda a identificar cómo ha sido el aumento de habilidades y competencias de los estudiantes. La siguiente gráfica, elaborada por Barrett (2009), propone las posibilidades de uso de los e-portafolios:

Gráfica 2. Uso de los e-portafolios



© 2009, Helen C. Barrett, Ph.D. en <http://electronicportfolios.org/balance>

En suma, podemos decir que la evaluación en el ABP tiene como principal propósito recoger la mayor información posible en el proceso de aprendizaje, con el fin de dar una

retroalimentación oportuna y efectiva que oriente a los educandos en el camino correcto para alcanzar los objetivos de aprendizaje planteados inicialmente. Lo anterior, apalancado con aspectos y criterios de evaluación claros por medio de herramientas como las matrices de valoración que permiten generar auto-evaluaciones, reflexiones y retroalimentación entre los mismos estudiantes, todo esto, sin olvidar la importancia de registrar y socializar los procesos de enseñanza-aprendizaje por medio de mecanismos de evaluación como los e-portafolios.

3.2.2. Uso de las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje.

La pertinencia del uso de la TIC en educación es algo que cada vez se discute menos, seguramente por la cantidad de recursos digitales educativos a los cuales ya es posible acceder, en su gran mayoría gratuitos, gracias a la cantidad de información que es posible tener a través de las TIC. Sin embargo, el cómo usar los recursos digitales en el aula es una de las preocupaciones que ahora tienen las instituciones educativas que poseen diferentes dispositivos tecnológicos, por ejemplo, computadores tradicionales, tabletas y acceso a Internet. Según Piedrahita (2009), no se ha cumplido con unos de los objetivos principales en educación al plantear que los países en desarrollo mejoren sus sistemas educativos, hasta alcanzar a los países más ricos, si implementan las TIC en sus procesos escolares. Lo anterior, es una muestra que, aunque se posean los recursos tecnológicos, estos per se no mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje si no va acompañado de estrategias didácticas efectivas que permitan enriquecer los aprendizajes en los alumnos.

Las formas como actualmente nos comunicamos e interactuamos con las demás personas es una señal clara que indica la necesidad de que las prácticas educativas estén enriquecidas con experiencias que sean coherentes a la manera como los estudiantes viven en la cotidianidad, tal como lo indica Piedrahita (2009), al afirmar que debido a la revolución de la TIC las competencias que requieren los estudiantes han cambiado, por lo cual, los sistemas escolares deben atender las nuevas demandas de los alumnos para que estos puedan llevar una vida personal, productiva y cívica acorde al siglo XXI.

Debido a lo anterior, la Sociedad Internacional para la Tecnología en Educación (ISTE por sus siglas en inglés) en el año 2017 publicó los Estándares ISTE en TIC para docentes, creados con el aporte de miles de maestros de todo el mundo, los cuales tienen como objetivo principal que los docentes se empoderen del uso de las TIC en los procesos de aprendizaje. Estos estándares plantean que para empoderar a los profesionales de la educación en el uso de las TIC, es necesario que los maestros cuenten con características que les facilite esta labor. Según los estándares ISTE (2017), primero los docentes deben ser aprendices constantes para mejorar sus didácticas, mediante el aprendizaje por medio de la exploración de otras prácticas docentes que han demostrado ser efectivas al usar las TIC para mejorar los aprendizajes en los alumnos; segundo, los maestros deben ser líderes que ayuden a empoderar a los estudiantes en el uso de las TIC; tercero, los profesionales de la educación deben ser ciudadanos que inspiren a los alumnos a participar de manera responsable en los entornos digitales; cuarto, es necesario que los maestros sean colaboradores con colegas y estudiantes para mejorar la habilidad de resolver problemas con recursos o ideas nuevas; quinto, que los docentes sean diseñadores de experiencias de aprendizaje auténticas que atiendan las necesidades actuales de los alumnos;

sexto, que los profesionales de la educación sean facilitadores del aprendizaje a la hora de incorporar las TIC para ayudar a los estudiantes a cumplir con los logros académicos; y séptimo, que los maestros sean analistas que entienden y utilizan datos y resultados para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Como podemos observar, el uso de las TIC en educación va más allá de contar con los recursos digitales necesarios e incorpora habilidades o competencias especiales que permiten enriquecer, de manera coherente y pertinente, los ambientes de aprendizaje en el aula.

Ahora bien, aunque los recursos digitales son un insumo que están sustentados por una efectiva y pertinente planeación, diseñada con el fin de enriquecer los ambientes de aprendizaje, estos deben ser seleccionados correctamente para que ayuden a alcanzar las metas educativas establecidas. Antes de seleccionar un recurso digital para ser empleado en el aula, es necesario que los docentes reflexionen sobre la pertinencia y posible efectividad de los recursos elegidos. Para esta labor, las 6 preguntas de Solomon & Shcrum representan un instrumento valioso para que los maestros reflexionen a la hora de seleccionar recursos digitales. Según Solomon & Shcrum (2010), los docentes deben hacerse las siguientes seis preguntas para valorar la selección de un recurso:

- 1- ¿En qué consiste el recurso o herramienta TIC?.
- 2- ¿Por qué el recurso o herramienta TIC es útil para determinado aprendizaje?.
- 3- ¿Cuándo utilizar el recurso o herramienta TIC?.
- 4- ¿Quién está utilizando ya el recurso o herramienta TIC en procesos educativos?.

5- ¿Cómo iniciar el uso del recurso o herramienta TIC?

6- ¿Dónde puedo encontrar más información sobre el recurso o herramienta TIC?

Al responder los anteriores interrogantes, los docentes tendrán un conjunto de información amplio que les permitirá analizar con mayor criterio si los recursos escogidos son o no pertinentes para las actividades de aula planeadas.

No obstante, la cantidad de información y recursos digitales que se encuentran en una dirección de Internet determinada (Web), hacen muy difícil tener claro qué tipo de recursos podrían seleccionarse para enriquecer una actividad de aprendizaje. Por tanto, Jonassen (2008) plantea una clasificación para que los recursos digitales puedan emplearse, como él lo llama, en herramientas de la mente, y que al ser utilizadas por los estudiantes estos necesariamente tendrán que involucrar un pensamiento crítico. En la siguiente gráfica, tomada del portal educativo Eduteka (2009), es posible conocer la clasificación propuesta por Jonassen:

Gráfica 3. clasificación para recursos digitales



En consecuencia, es necesario analizar y reflexionar cómo debe ser el uso de las TIC en educación para que permitan enriquecer diferentes ambientes de aprendizaje, seleccionado de manera asertiva recursos digitales que estén acompañados de una apropiada planeación e implementación de actividades de aula, logrando de esta manera, conseguir lo que Reeves (1998) nombra como “aprender con los computadores”, al indicar que las TIC pueden potenciar la construcción de conocimientos en los estudiantes para alcanzar una variedad de objetivos de aprendizaje.

3.2.2.1. Organizadores gráficos

Según Eduteka (2007), los organizadores gráficos son herramientas que ayudan de manera visual a los estudiantes a procesar, organizar, priorizar, retener y recordar información, para que la integren a sus bases de conocimientos previos. Utilizar los organizadores gráficos en educación ayuda a los estudiantes a identificar ideas y conceptos, visualizando la información de mejor manera facilitando la relación y comprensión de conceptos. Entre los organizadores más empleados se encuentran los mapas conceptuales, líneas de tiempo y diagramas de Venn, entre otros.

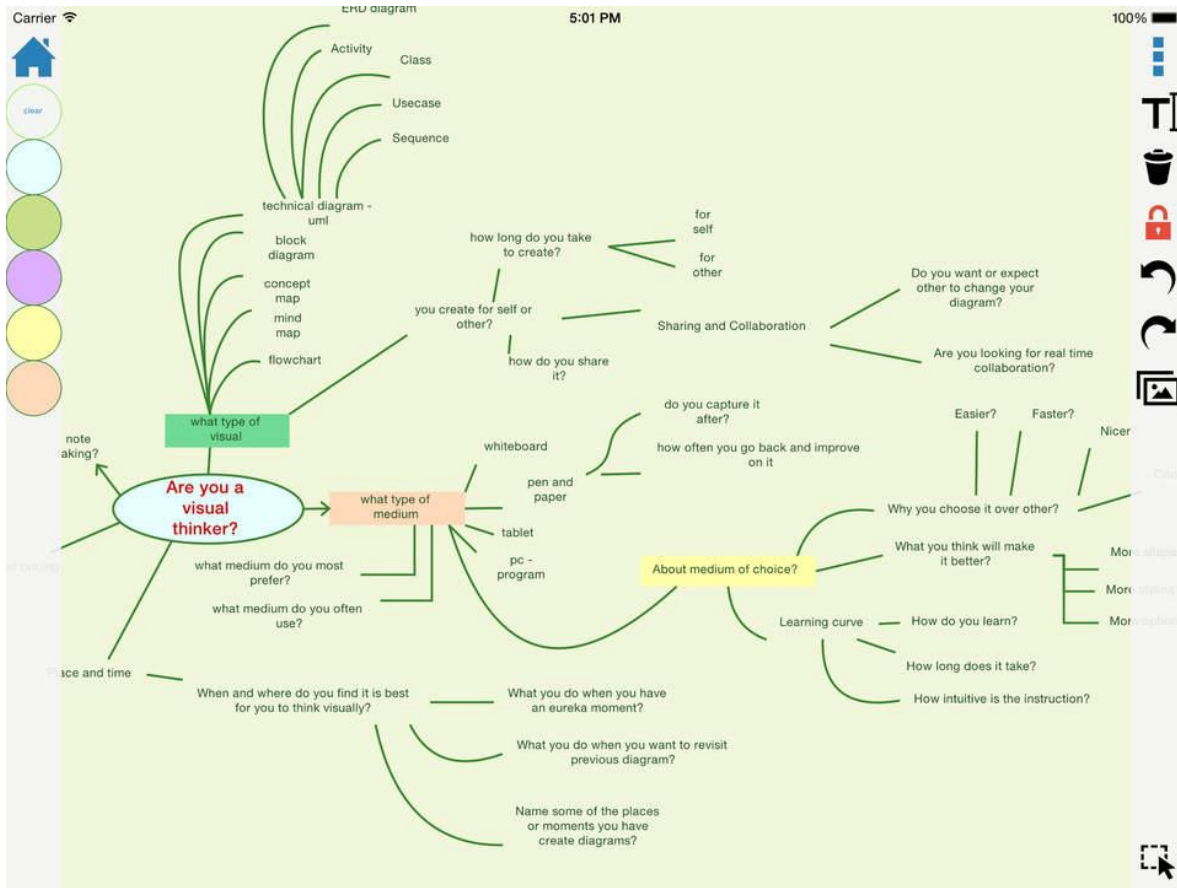
Concerniente a la escritura, los organizadores gráficos pueden ser una herramienta muy importante para los estudiantes, ya que actualmente están habituados a comunicarse constantemente en ambientes gráficos (interfaces) que utilizan en las diferentes plataformas de comunicación. Uno de los aspectos importantes en la comunicación es el orden que se tiene al elaborar una idea para posteriormente ser escrita, sin embargo, como lo afirma Haynes y McMurdo (2001), muchos estudiantes presentan dificultades para tener una organización básica al momento de planificar tareas, por ejemplo, al escribir se distraen fácilmente desviándose de los temas que están desarrollando, teniendo problemas para escribir o interpretar una idea a través de oraciones o párrafos. Sin embargo, descomponer ideas y segmentarlas para manipularlas gráficamente, podría ayudar a los estudiantes a superar las dificultades mostradas al momento de organizar y redactar sus ideas o interpretaciones, logrando hacer lo que Haynes y McMurdo llamarían la “Escritura Estructurada”.

Según Haynes y McMurdo (2001), la escritura estructurada ayuda a que los alumnos aclaren cómo empezar una idea al momento de escribir generando un puente entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito formal. Así mismo, graficar ideas de forma segmentada facilita conectar de forma lógica y secuencial lo que se pretende redactar teniendo una visión amplia de todo un conjunto de información. Adicional a lo anterior, poder organizar un conjunto de información dividida por partes permite concentrarse y analizar cada segmento para mejorar en la sintaxis, ortografía y semántica.

Sin embargo, estructurar una idea o un contenido gráficamente, puede ser algo tedioso y demorado, lo que provocaría que los estudiantes se concentren más en trazar líneas, flechas, cuadros, etc., que en analizar la idea misma. Es aquí donde las TIC dan una ayuda notable al facilitar, por medio de programas de computación o Apps, dibujar, estructurar, segmentar y conectar gráficamente la información de algo que se quiere escribir o interpretar. Un ejemplo de lo anterior es el App DrawExpress Diagram Lite, la cual es una aplicación (software) que posibilita crear figuras de manera rápida y sencilla con simplemente hacer un esbozo de una figura geométrica sobre una pantalla de un dispositivo móvil, como por ejemplo, una tableta o un teléfono inteligente. Este software no requiere que la persona que lo manipule sea muy preciso al querer dibujar algo, dado que la herramienta identifica la posible figura que se pretende representar y la traduce en una imagen exacta sin problemas de diseño. Además, esta App facilita trabajar con textos escritos que pueden ser combinados al mismo tiempo con figuras geométricas, para que posteriormente los diseños elaborados sean guardados como una imagen y compartirlos, vía correo electrónico o como un archivo con otras personas para una posible retroalimentación o simplemente con la intención de compartir un esquema elaborado. En la

siguiente gráfica, tomada de la página oficial del App DrawExpress Diagram Lite (2018), es posible observar información organizada gráficamente con esta aplicación:

Gráfica 4. Ejemplo diseño creado en el App DrawExpress Diagram Lite



En conclusión, podríamos decir que los organizadores gráficos permiten organizar información facilitando estructurar, interpretar y crear ideas de manera lógica y secuencial, ayudando a los estudiantes a pasar de un lenguaje hablado o informal a un lenguaje escrito formal. Así mismo, las TIC son un instrumento potente que proporcionan fluidez y simplicidad a

la hora de generar esquemas gráficos, que en un futuro desencadenan producciones escriturales más estructuras y complejas.

3.2.2.2 Uso de dispositivos y aplicaciones móviles en educación.

Entendiendo, como los plantea Marés (2012), a los dispositivos móviles como artefactos digitales con capacidades de procesamiento y navegación en Internet similares a la de un computador portátil, con características como la de una batería de larga duración de alrededor de 8 horas promedio, con pantalla táctil, de bajo peso y un tamaño que regularmente puede ir hasta 10 pulgadas, estos dispositivos móviles son cada vez más comunes en la vida cotidiana de las personas, llegando a ser un artefacto que se emplea constantemente en diferentes tareas, por ejemplo, para comunicarse y compartir información, tomar fotografías superando el uso de las cámaras fotográficas tradicionales, escribir notas y revisar el correo electrónico, por solo mencionar algunas, tal como lo asegura Ávila (2016).

De igual manera, la educación no es ajena al crecimiento del uso de dispositivos móviles en las instituciones educativas, lo que se puede advertir, por ejemplo, al conocer las cifras del mes de julio del año 2018 del programa de gobierno colombiano Computadores para educar, quien asegura que pasó de tener un promedio de 24 estudiantes por computador a solo 4 alumnos por dispositivo en los últimos ocho años, al entregar 2.2 millones de equipos en instituciones educativas públicas, donde una gran cantidad son tabletas o computadores portátiles. Así mismo, según el Reporte Horizonte (2013), plantea que en los ambientes educativos los dispositivos

móviles se están posicionando como una parte fundamental en la educación escolar (K-12) debido a que cada vez es más común que los estudiantes utilicen este tipo de dispositivos.

Por otra parte, el empleo de dispositivos móviles en instituciones educativas también viene en aumento porque puede significar un ahorro importante a la hora de invertir en infraestructura, principalmente porque para el empleo de este tipo de artefactos no es necesarios equipar las aulas con mesas o mobiliario diferente al que normalmente se utiliza en una clase tradicional, basta con tener una señal de Internet inalámbrica (Wifi) y un sitio de recarga y almacenamiento para poder utilizar los dispositivos en una institución educativa.

Otra ventaja que ofrece el uso de dispositivos móviles en educación es que estos democratizan el uso de la tecnología y el acceso a la información. Lo anterior, gracias a la portabilidad, que evita que el uso de artefactos tecnológicos se limite a un espacio físico en particular, donde normalmente son las salas de informática las que poseen tanto el acceso a Internet como los equipos necesarios. De igual manera, la portabilidad de los dispositivos representa en educación un aumento de posibilidades didácticas, al permitir que los alumnos indaguen e interactúen de manera creativa en entornos diferentes al aula de clase, compartiendo y motivando el aprendizaje colaborativo entre compañeros de clase, lo que es destacado por el Reporte Horizonte (2013), al plantear que “las tabletas, teléfonos inteligentes y Apps para dispositivos móviles, ahora son muy potentes, ubicuos y útiles, para que se puedan ignorar”.

En este mismo orden y dirección, las aplicaciones para dispositivos móviles (Apps) ofrecen una gran cantidad y variedad de recursos gratuitos que pueden enriquecer las actividades de aula, ayudando a suplir la necesidad de tener materiales educativos de alto costo, por ejemplo, objetos de laboratorio, elementos para realizar mediciones en asignaturas como Física, Química, entre otras. Además, este tipo de aplicaciones abren una ventana interesante para realizar actividades académicas sin necesidad de salir del salón de clases, por ejemplo, realizar viajes virtuales en tres dimensiones (3D) para conocer sitios históricos, museos o analizar el mundo de manera detallada y diferente a la tradicional, por ejemplo, al estudiar mapas bidimensionales que hacen que la información sea muy abstracta.

Otra ventaja al utilizar Apps en educación es la posibilidad de que los estudiantes elaboren productos o desarrollen tareas con un sello personal y auténtico, resolviendo problemas que no necesariamente van a ser solucionados empleando las mismas técnicas de otros compañeros de clase. Según la Unesco (2013), los dispositivos móviles suelen ser usados por los mismos usuarios todo el día, permitiendo la adaptación a las necesidades particulares, dando paso a la personalización, por ejemplo, mientras un estudiante resuelve un ejercicio grabando un video, otro compañero lo puede hacer creando una infografía o un audio explicativo.

Por otro lado, el uso de Apps facilita el trabajo basado en ABP, siendo muy útiles, por ejemplo, en la recopilación de información a medida que se desarrolla un proyecto de clase o en la evaluación y retroalimentación a los estudiantes. Según la Unesco (2013), varios proyectos han demostrado que los dispositivos móviles facilitan la evaluación al proporcionar a los

educandos y maestros información inmediata que permite medir los avances en un proceso de enseñanza-aprendizaje, diferenciándose de la enseñanza tradicional donde las orientaciones o correcciones del maestro podrían tardarse hasta varias clases después.

Por último, es necesario tener presente que a pesar de las ventajas ofrecidas por las tecnologías móviles, estas no aportan lo necesario si su utilización no está acompañada de una correcta planeación de las actividades de clase a desarrollar, tal como lo plantea Ávila (2016), al decir que el uso de las tecnologías móviles debe ser intencionado y enfocado para el correcto cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. En el mismo sentido, y según la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) & la Fundación Telefónica (2011), el potencial uso pedagógico de la tecnología no se da por sí solo, sino que por el contrario exige una propuesta educativa, implicando que el uso de las TIC está supeditado a situaciones específicas donde su uso sea necesario y productivo para los alumnos y maestros.

3.2.3. Competencia comunicativa escritora

Dentro del panorama de la educación sabemos que los resultados de las pruebas estandarizadas a nivel nacional como son las llamadas Pruebas Saber y de las internacionales denominadas PISA, determinan que los estudiantes colombianos aún no alcanzan niveles sobresalientes en las competencias lectora-escritora y de matemáticas, y que nuestro país se ubica muy por debajo del promedio de los países participantes.

Pero de manera más detallada y según el objetivo del presente trabajo de grado, se toma como referente un estudio realizado por la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas de la Universidad de la Sabana, donde se señala que las cosas dentro de este panorama educativo no han tenido ni pizca de mejoramiento, es más, asegura esta universidad que en el caso de la educación media, los discentes no desarrollan las competencias comunicativas necesarias que les permiten tener un conocimiento básico en el manejo de la lengua, razón por la cual no pueden desarrollar textos de mayor nivel académico como son los que exige se lean y escriban en el contexto universitario. Lo anterior, se relaciona al eje problémico que está dirigido a una población de jóvenes que oscilan entre los 13 a 15 años y en especial los que se encuentran terminando el grado noveno de la básica secundaria previo al nivel de media académica donde se gestiona el presente trabajo.

También, se encuentra el estudio realizado por Sánchez, J. M. ; Brito, N. (2015) quienes en el artículo académico llamado Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral editado por la Revista Encuentros, muestra la preocupación por la Universidad Autónoma del Caribe cuando los estudiantes de los primeros semestres arrojan una debilidad en la comprensión crítica o intertextual, y la carencia de peso argumentativo y propositivo en los escritos, situación que dificulta la armonía metodológica y didáctica propia de una entidad universitaria, donde en el afán para superar esto, ha implementado talleres complementarios para avanzar en la tarea constante de motivar a los estudiantes en el arte de producir textos desde la inferencialidad y en el uso de un metalenguaje, que evidencia el nivel de conocimiento obtenido en el proceso de formación del pregrado mismo.

Entonces, con las dos ópticas anteriores se continúa reconociendo cuál es el escollo educativo latente y que ahora se hace prudente determinar bajo qué constructo de competencia comunicativa se mueve el actual trabajo de grado y en especial aquella que se demarca en el paso a paso de la actividad de aula a desarrollar con alumnos de grado noveno del INSA. Es así, que se parte de los orígenes teóricos del concepto a través de la influencia de disciplinas como la psicolingüística, la sociolingüista, la pragmática, y de lo expresado por investigadores como Chomsky (1965), Lyons (1969) y Hymes (1972), quienes en una visión global la definieron como la capacidad que el discente adquiere desde donde le permite comprender los discursos orales y escritos procedentes de distintos ámbitos de uso de la lengua, para luego crear en otras situaciones comunicativas nuevos aprendizajes. Esto afirma que lo más importante con la competencia comunicativa es que los alumnos puedan construir significados y atribuir sentido a lo que aprenden, para recrear sus saberes de manera dinámica y autónoma dando cabida a otras cosmovisiones.

Desde este concepto se hace necesario hacer varios apartes de investigadores como Chomsky (1965), quien fue el primero en plantear la competencia lingüística como el sistema de reglas que conforman los conocimientos verbales (expresión) que le permite al individuo apropiarse del lenguaje entendiendo diversidad de enunciados lingüísticos (comprensión), refiriéndose específicamente a las reglas gramaticales de la lengua. Además, toda persona es intérprete, creadora y generadora de diálogo, y la misión de la competencia lingüística es guiar el aprendizaje de la lengua. Desde Lyons (1969), se identifica la competencia pragmática como la capacidad que el discente adquiere de saber usar la lengua, conocer sus procedimientos no lingüísticos desde las necesidades, las intenciones, los propósitos, las finalidades y demás,

refiriéndose específicamente a saber usar las funciones de la lengua. De igual manera, desde Hymes (1971), sus estudios fueron más amplios gestando el concepto de competencia comunicativa donde el ser humano desarrolla su autonomía como individuo y logra decidir cuándo hablar, sobre qué tema hablar, en dónde y en qué forma, por lo que la persona es capaz de integrarse, desarrollar actos de habla, formar parte de eventos comunicativos y evaluar su propia participación y la de los demás, demostrando específicamente su capacidad de saber usar con propiedad una lengua llevándola a distinguir las diversas situaciones sociales posibles.

Para cerrar la mirada integradora del concepto de competencia lingüística, pragmática o comunicativa según los anteriores investigadores, queda claro que esta es aquella que es usada en el ser humano para ordenar el pensamiento (comprensión), usada para expresar el mundo interior (expresión) y usada para relacionarse en sociedad (relación), siendo corresponsable con la dinámica continua de responder tanto a discursos orales como los escritos mediados por la lectura que se le presentan en la cotidianidad de la vida misma.

Con lo anterior, se establece que esta competencia se desarrolla durante la vida, pues constantemente el hombre está expuesto tanto discursos orales como escritos, participando de ellos con eficiencia y destreza en todas las esferas de la sociedad humana, llegando a ser un ser competente, lo cual significa tener la capacidad para aprender, identificar situaciones problemáticas, usar lo que se sabe para resolverlas y continuar aprendiendo. De no lograrse lo anterior, la humanidad no podría ingresar a los diversos campos del saber, ni tendría la oportunidad de relacionarse con el conocimiento, donde este hace parte del segundo a segundo y

está a un clic tanto para niños, jóvenes y adultos, pues reconocemos que el universo está copado de significados, y con la competencia comunicativa se logra interpretar el mundo y transformarlo, construir nuevas realidades, establecer acuerdos y a la misma vez desacuerdos para poder convivir con los otros y expresar nuestras ideas y sentimientos.

Pero para que todo lo anterior suceda, se hace apremiante en el individuo cultivar las cuatro habilidades esenciales que están inmersas en la competencia comunicativa, las cuales son hablar, escuchar, leer y escribir. Entonces, es válido concebir que la competencia comunicativa es el fundamento para la adquisición y el desarrollo de todo tipo de competencias, desde las básicas hasta las de orden superior, y no solo en el área de lenguaje como se le suele estar atribuida, también en áreas como matemáticas, sociales, naturales y demás. Lo anterior, en razón a que si los estudiantes leen y comprenden lo que leen, si son capaces de expresarlo y de relacionarlo con lo que saben y con otros aspectos pertinentes al tema y luego asumen una posición crítica sintetizada y argumentada en una producción escrita, están demostrando competencia comunicativa con sus cuatro habilidades básicas.

Ahora de manera específica en lo correspondiente a la competencia comunicativa escritora, se debe partir que el hecho de escribir es una habilidad verbal de emisión y que siendo una habilidad compleja, implica que el escritor tenga conocimientos, habilidades básicas, estrategias y capacidad para coordinar múltiples procesos. Ella representa el más alto nivel de aprendizaje lingüístico, ya que se integran todo tipo de experiencias y constructos anudados directamente con las otras habilidades como son escuchar, hablar y leer, poniéndose en una dinámica retadora el

uso de las dimensiones del sistema lingüístico como son fonológica, morfosintáctica, léxico-semántica, pragmática y discursiva.

Por lo tanto, y a manera de cierre, la competencia comunicativa escritora, según Claudia Lucía Ordóñez, del Centro de Investigación y Formación en Educación (CIFE) de la Universidad de los Andes, está presente en aquel estudiante quien la adquiere y logra establecer propósitos claros acerca de lo que se quiere expresar en su escrito, organiza la información y sabe manejar los recursos retóricos y estilísticos y normas de uso del lenguaje, entre otros, para transmitir con precisión y exactitud el mensaje y captar y mantener la atención de la audiencia a la que se dirige. Además, recordando que son la coherencia interna y la cohesión del texto hitos decisivos para que lo comprenda quien lo lee.

Con lo explicado sobre competencia comunicativa escritora y el escollo educativo que existe desde este campo, podemos establecer la relación entre los problemas de lectura y escritura existentes con la forma como se enseña y se aprende estos procesos que son perennes a la vida del ser humano. Así pues, los jóvenes tienen que adquirir dicha competencia para dialogar, compartir y contrastar todos los saberes contenidos en el universo académico, alcanzado la interpretación del mundo, la expresión de la objetividad y subjetividad y el ejercicio de nuestra ciudadanía, tarea que se extiende para manejar los nuevos lenguajes y tecnologías para comprender la información que se transmite por diferentes medios de comunicación inherentes a la era digital en la cual vivimos. En la era de la sociedad de la información y del conocimiento es

indispensable ser competente para el desempeño personal, laboral, social y productivo, pues somos miembros activos y constructores de sociedad.

3.2.4 Alfabetización crítica y tecnología de la lengua o ingeniería lingüística

Actualmente, el desarrollo de la competencia comunicativa representa un reto en los ambientes académicos propios de la educación superior, debido a la carencia de entusiasmo del estudiantado universitario. Esta realidad ha hecho repensar a todas las autoridades educativas, a los círculos pedagógicos, a las comunidades académicas y a la práctica misma del docente para enfocar toda su dedicación al diseñar y gestionar actividades de aula donde los discursos orales y escritos sean potentes en cada área del saber, logrando la transversalidad de las competencias lectoras, escriturales y orales en cada una de las clases donde el alumno demuestre las cuatro habilidades básicas leer, escribir, hablar y escuchar. Si esto no se potencia en el colectivo estudiantil encontraremos casos más desafiantes, por ejemplo, con el auge de la tecnología algunos han interpretado, que todo está en Internet, aún por encima de concebir nuevos significados, donde los jóvenes van perdiendo el sentido de la originalidad en la producción de un texto. El cortar y pegar se popularizó y es un acto preocupante para la comunidad académica, ya que irrumpe con la ética individualizante y eclipsa la creatividad natural de quienes anhelan encontrar la fuente del saber.

Sabemos que, en el mundo educativo actual, son el alumno y el maestro quienes se ven agobiados por la cantidad desmesurada de información que llega continuamente a las aulas como

producto de los avances arraigados en la tecnología y la ciencia. Es este fenómeno privilegiado es la enseñanza y el aprendizaje de competencias comunicativas, en entornos virtuales, que se disputa como un menester gestionado desde la escuela, con el ánimo de conservar el uso adecuado de la lengua. Así mismo, intervienen procesos claves como la lectura y la escritura en el que se busca elevar en el alumno un razonamiento complejo cognitivo que garantice dinámicas de contrastes, inferencias y jerarquías entre la información que llega y aquella que él procesa, o sea frente al saber que adquiere y el saber que reconstruye.

Por lo anterior, es necesario conocer y manejar con propiedad los mecanismos con los cuales cuenta la lengua, sobre todo aquellos posesionados en entornos virtuales, que demarcan la realidad inmediata tanto del maestro como la del alumno. En este campo lingüístico se moviliza el presente trabajo de grado, donde desde el aprecio de la competencia comunicativa del individuo en la escritura, se conjugan no solo los niveles de desempeño determinados en la misma, sino en el manejo de sus componentes semántico, sintáctico y pragmático como producto de una alfabetización crítica en este campo. Por consiguiente, podríamos utilizar el término de alfabetización crítica, indicado por la Unesco (1998), donde la concibe como aquella que entraña el desarrollo de todas las capacidades básicas de comunicación, que le permite al hombre insertarse en el mundo del trabajo y en su cultura como formas de realización personal y espiritual, de progreso social y desarrollo económico.

Desde la anterior perspectiva, la alfabetización crítica demarca que tanto la lectura como la escritura son objetivos prioritarios del currículo en el contexto educativo. No ajenos a esta

realidad, los proyectos institucionales apuntan al mejoramiento continuo de los procesos señalados anteriormente, siguiendo la línea dada también por el marco del Ministerio de Educación Nacional colombiano desde los lineamientos, los estándares y la estructura de las Pruebas Saber. Desde tiempo atrás, ya lo había manifestado Vigotsky (1988), al concebir la idea tanto de la lectura y la escritura como prácticas sociales, donde desde un proceso crítico, el sujeto lector dialoga con un autor a través del texto. Otorgarle el carácter social a la lectura y a la escritura significa trascender de las líneas a entre líneas, para avanzar tras las líneas, en expresiones dadas por el autor Cassany (2003).

Al partir desde la escritura como un proceso, y no solo el producto de un acto de codificación, también se parte de que los estudiantes deben invertir tiempo en comprender la información de los textos de cada materia (libros, monografías, artículos, reseñas, presentaciones visuales y demás), para ser capaces, por medio de su competencia comunicativa escritora, de asumir una posición respecto a lo leído y exponer su punto crítico o álgido en un texto coherente y cohesionado. Este texto coherente y cohesionado, corresponde a la visión que posee la escritura como construcción y actividad social, presentado por Ferreiro (2001) y Di Stefano y Pereira (1997), que varía a lo largo de la historia, la geografía y la actividad humana. Es tanto, que en la actualidad se puede apreciar desde la óptica de lo positivo, cómo la humanidad ha ido inventando sucesivas tecnologías de la escritura, cuyas potencialidades comunicativas han sido aprovechadas de modo variado y dinámico por cada grupo humano, según sus necesidades y circunstancias. Por consiguiente, vale la pena afirmar que en cada contexto sociocultural el escribir ha adoptado su propia práctica.

De igual manera, Colombia también ha adoptado una dinámica especial, medida con patrones como los establecidos en las Pruebas Saber a través de la competencia comunicativa escritora, bajo los componentes semántico, sintáctico y pragmático. Donde dicha prueba evalúa el proceso de escritura y no la escritura en sí. Lo que indica que a los estudiantes no se les solicita que elaboren textos escritos, sino que a través de diversas preguntas indaguen sobre los tipos de textos que ellos usan, para lograr un determinado propósito o finalidad comunicativa, la forma como los organizarían para expresar un mensaje o una idea y aspectos relacionados con el uso adecuado de las palabras y frases para producir textos con sentido.

Ante lo anterior, partiendo de las exigencias de la competencia comunicativa escritora, se estima que a través del uso de Apps en los dispositivos móviles como son las tabletas, se creen actividades de aprendizaje que ayuden a elevar en el estudiante el nivel de manejo semántico de cada texto, haciendo referencia al sentido que éste posee en términos del significado (qué se dice en el texto). Esta labor pedagógica irá articulada a la didáctica denominada Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), la cual ayuda a motivar a los estudiantes a ser los protagonistas en el proceso de aprendizaje. En la metodología ABP los alumnos planean, implementan y evalúan proyectos o actividades que tiene aplicación más allá del salón de clases, como lo afirma Blank (1997), Dickinson (1998) y Harwell (1997). Además, se utilizan actividades de aula en las que pueden intervenir diferentes asignaturas, con una duración que va más allá de un simple ejercicio en clase y que no se aísla de saberes adquiridos en otras áreas del conocimiento.

Con la aplicación de las actividades significativas dentro del marco del ABP, se pretende que el alumno establezca con propiedad cuál es el sentido del texto, logrando no sólo para el colegio elevar el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) u obtener resultados sobresalientes en las Pruebas Saber, en este caso para grado noveno de la educación básica secundaria, sino también mejorar la movilidad, versatilidad y motivación que brinda esta didáctica de aprendizaje, en la cual la escritura pasará de ser un proceso plano a una escritura autónoma y un ejercicio cotidiano que da cuenta del universo de saberes en el cual emerge el niño o joven, un ejercicio dinámico dentro de la armonía de una alfabetización crítica.

Por consiguiente, y buscando que las actividades planteadas en el ABP sean instrumentos motivadores en los estudiantes, se pretende enriquecer los ejercicios desarrollados en el aula con el uso de un App en los dispositivos móviles presentes en la institución educativa por parte de los alumnos, algo que es cada vez más común, tal como lo indica el Reporte Horizonte publicado por el Consorcio de Nuevos Medios (NMC) (2013). Sin embargo, implementar actividades de aula con dispositivos móviles depende mucho de la habilidad de los maestros, lo que conlleva a la necesidad de tener previamente un contexto y una propuesta claramente definida que permita cumplir los objetivos de aprendizaje señalados. La anterior práctica se ha dado en otros países, donde el proceso de migración y en ocasiones de éxodo paulatino ha modificado la forma de comunicación escrita tradicional como cartas, catálogos, periódicos en papel, siendo encaminadas a nuevos formatos electrónicos (correo electrónico, Web, chat, blogs, simuladores, Apps), provocando la necesidad de nuevas habilidades para enriquecer el proceso escritural.

De este modo, se pretende que una aplicación o App, vaya más allá de lo convencional para potencializar en el sujeto la competencia comunicativa escritora desde el componente semántico, y que esté centrada en la organización y jerarquía de las ideas expuestas al momento de elaborar un escrito, en el que se pueda visualizar de manera simultánea tanto el gráfico, el texto, las notas, las referencias y demás elementos inherentes a la escritura en contextos virtuales, sobre todo los ofrecidos al utilizar la tabletas en las actividades de aula, enriquecidas desde la metodología del ABP. Entonces, se puede establecer que la conjugación de actividades de aula enriquecidas desde la metodología del ABP, junto con aplicaciones o Apps que ayuden a elevar la competencia escritural desde el campo semántico, pueden mejorar la habilidad de los estudiantes en la comunicación escrita, siendo así su escritura más estructurada responsable al trabajo didáctico encaminado a una alfabetización crítica.

Siendo así, se ratifica que estas características ofrecidas por algunas aplicaciones móviles vinculadas a proyectos de clase diferentes a los tradicionales se encuentran ubicadas en el rango de lo que hoy llamamos lingüística computacional, ingeniería lingüística, informática lingüística o como lo denomina Daniel Cassany en su obra *En línea, leer y escribir en la red, tecnología de la lengua*.

Con esta denominación me refiero a lo que la lingüística computacional, la ingeniería lingüística o la informática lingüística conocen como industrias de la lengua, tecnologías del habla o de la escritura o herramientas de ingeniería lingüística y que definen como las aplicaciones o los programas informativos

que procesan el lenguaje humano, o sea, que lo reconocen, comprenden, interpretan y generan en los diversos contextos en que lo usamos. (Cassany, 2012).

En este campo del saber denominado tecnologías de la lengua, se movilizan una a una las actividades de aula planteadas, donde no sólo atienden requerimientos de la escritura como el responder a las necesidades comunicativas, es decir, relatar, informar, exponer, solicitar o argumentar sobre un determinado tema, sino que también dan muestra del tipo de composición escrita.

Según Díaz (1952),

“la escritura o la composición requiere de creatividad y capacidad de invención, se necesita además de la interpretación y de las inferencias lógicas y coherentes con la realidad que se va a contextualizar”. Lo que destaca que la composición enriquece el proceso de escritura porque se aprende a escribir escribiendo, afirmando que “el acto de escribir es una oportunidad para pensar coherentemente sobre un tópico específico con un propósito comunicativo claro”.

Para finalizar, queda claro que el actual trabajo de grado está anclado a la alfabetización crítica pues es esta quien ejerce en el individuo el potencial para analizar tanto el discurso oral como el discurso escrito, siendo aplicable a cada fracción de la vida del ser humano donde se gesten un proceso comunicativo y amerite el cuestionamiento sobre el mismo, hasta tomar una

posición clara y definida frente a lo que el emisor desea y plasma como intención en su discurso mismo. Se entiende que detrás de cada discurso existe un propósito y dentro del ambiente educativo en el cual se enseña y aprende a leer y escribir, la alfabetización crítica ahonda sobre el texto creando en el alumno una acción transformadora en él, la cual le permite no solo entenderlo sino reconstruirlo de manera autónoma y creativa. Y si esta transformación se determina bajo la recursividad del maestro al usar en el salón de clase aplicaciones o los programas informáticos que procesan el lenguaje humano, o sea, que lo comprenden y generan en los otros contextos en que los usa, es el alumno quien estará inserto continuamente en una tecnología de la lengua gracias a la pertinencia de las prácticas educativas originadas desde el maestro.

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1 Método de Investigación

El presente trabajo de grado es de tipo cualitativo ya que se desarrolla en un ambiente natural, donde se estudia el problema planteado de manera directa en un contexto determinado. En él, se hace un análisis de los hechos vividos tanto por el docente como por el alumno, observando todas las manifestaciones que se dan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, con el objetivo de encontrar sentido, conexión y relación entre las evidencias obtenidas, para así entender cómo los estudiantes procesan la información, la organizan y la estructuran en unidades semánticas propias de la competencia comunicativa escritora en un escenario diseñado para la investigación.

Dicha relación de análisis entre evidencias, se consolida en procesos de investigación cualitativa, como lo afirma Sandoval (2002) en su libro Investigación cualitativa, al ser de naturaleza multicíclica o de desarrollo en espiral, obedeciendo a una modalidad de diseño semiestructurado y flexible. Esto implica, por ejemplo, que cada evidencia o descubrimiento se relacionen con el anterior, convirtiéndose en el punto de partida de un nuevo ciclo investigativo dentro de un mismo proceso, así se logra apreciar la conexión entre actividad de aula, ABP, aplicación, uso de organizador gráfico, creación de unidades semánticas, retroalimentación entre pares académicos y uso de dispositivos móviles.

También, es de reconocer que la metodología cualitativa permite la participación tanto del estudiante como del maestro, quien hace las veces de guía o moderador, y así entender desde la realidad interna los diversos vínculos o enlaces que se dan entre el problema, las actividades diseñadas y ejecutadas, los procesos y los resultados. Para ello, se hace un análisis paso a paso en las evidencias obtenidas con el objetivo de capturar los eventos vividos y darles un significado pertinente buscando la comprensión. Esto implica, la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que, en el caso del presente trabajo de grado, está conformada por registros narrativos de los acontecimientos vividos entre los maestros u orientadores de las actividades de clase y los alumnos de grado noveno, mediante la técnica de la observación participante donde las evidencias son recopiladas a través de videos con comentarios de estudiantes, trabajos realizados por alumnos, correos compartidos, coevaluaciones registradas y rúbricas de valoración.

4.2 Tipo de investigación

Los estudios descriptivos según Hernández (1996), sirven para analizar cómo es y se manifiesta un fenómeno y sus componentes (ejemplo, el nivel de aprovechamiento de un grupo, cuántas personas ven un programa televisivo y por qué lo ven o no). Por tal razón, ante la idea de recabar información directamente de las personas, en este caso del nivel de la competencia comunicativa - escritora que manejan los estudiantes de grado noveno en el área de lenguaje, desde el componente semántico, este trabajo de grado se adapta a un tipo de investigación descriptiva.

Por lo tanto, cuando se destacan las características o rasgos de una situación dada, la cual es en este caso el fenómeno u objeto de estudio en el aprendizaje mismo de la lengua pero desde el proceso de la escritura, el uso de una investigación de tipo descriptiva es el de mayor congruencia, no solo por la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio, sino porque a través de evidencias referidas se proponen una serie de actividades que apoyan ese fenómeno seleccionado.

Complementando lo anterior, es de reconocer que la investigación cualitativa parte de la descripción de lo que se considera el fenómeno a analizar, y para ello la observación cobra relevancia. La situación se basa entonces en lo que queremos saber, haciendo un proceso al observar y anotar todo lo que consideremos pertinente, utilizando un registro de actividades que permite mayor flexibilidad como lo pueden ser una narración, un diario de campo, una bitácora,

registro en videos o audios. Es así como para el presente trabajo de grado se hacen anotaciones descriptivas partiendo de la observación, una que es netamente detallada, situación vista, situación registrada y otra que es netamente interpretativa que surge al repensar lo vivido en la experiencia (Cuevas, 2009).

Todo lo anterior, indica entonces la supremacía de la descripción, por lo tanto, el investigador es quien lidera las actividades de aula analizando el ambiente, haciendo una interpretación detallada de casos o de sus participantes, que en esta ocasión son los estudiantes de grado noveno, las relaciones que se tejen con los compañeros de estudio, la correlación que se da entre los objetos, los recursos o lugares específicos que aportan el ambiente de aprendizaje y los diversos eventos que surgen en cada etapa de las actividades de aula, situaciones exquisitas para transportar al lector de la tesis al sitio de la investigación (Creswell, 2009).

Dado lo anterior, para engrosar la mirada obtenida a través de la descripción y transportar al lector dentro de lo que corresponde a la observación, se hace necesario realizar continuas anotaciones como fruto precisamente de la observación directa, las cuales suelen ser descripciones de lo que se está viviendo, cada murmullo, ruido de lo que se está escuchando de manera muy fina de todo aquello que se olfatea tanto en el proceso de la enseñanza como en el proceso del aprendizaje y de la dinámica cómo se está palpando el contexto y cada una de las respuestas dadas por los alumnos o participantes observados ante los estímulos propios de las actividades de aula. Todo esto, organizado de manera regular o cronológica donde se determina un orden de los estímulos y respuestas, que en articulación permiten analizar y reconstruir una

narración significativa de los hechos ocurridos (qué, quién, cómo, cuándo, dónde, qué le interpelo, qué le llamó la atención, cuándo se sintió cómodo, cuándo incómodo y demás).

Así pues, es justo que la narración que se pretenda crear sea significativa y que conjugue de manera armónica los hechos, porque se interrelacionan con el análisis de las interpretaciones realizadas, bien sea de primera mano con las anotaciones donde caben los comentarios sobre los hechos, es decir, las interpretaciones de lo que se está percibiendo en perspectiva a las posibles emociones, reacciones e interacciones de los estudiantes. También, puede haber cabida a las anotaciones temáticas, donde se enumeran las ideas, presaberes, hipótesis, especulaciones vinculadas bien sea desde la experticia como de la teoría, conclusiones no acabadas o preliminares que se hacen desde un juicio inicial. Del mismo modo, es necesario tener anotaciones personales dadas por el tinte del investigador o quien orienta las actividades de aula, manifestadas en la posición frente el aprendizaje, los sentimientos que se entrelazan, los sentires en el antes, durante y el después de un proceso de aprendizaje.

En suma, en este trabajo de grado de tipo cualitativo y corte descriptivo se dan anotaciones de las reacciones de los alumnos con situaciones esperadas ante los cambios inducidos por el maestro u orientador, contemplando aspectos no previstos, escollos que se dieron y por ende todo aquello que resalta en el campo de lo inesperado, concluyendo así, con un conjunto de anotaciones tan nutridas que facilitan la narración de la experiencia dando respuesta al planteamiento de la pregunta inicial.

4.3 Diseño de la investigación

Reconociendo que los estudiantes de grado noveno del INSA han mostrado debilidades en el proceso de lectura y escritura desde el componente semántico, el presente trabajo de grado también propone actividades de aula encaminadas a mejorar estas competencias, donde se hará énfasis es la escritura, determinada como proceso según las Pruebas Saber y en la que se encuentra como componente el semántico, en el que el alumno debe dar razón del sentido del texto, indicador que se muestra como preocupante dentro del plan de mejoramiento pedagógico institucional.

Por tanto, el diseño de la investigación está enmarcada en un estudio de caso, el cual tiene un papel importante en la investigación cualitativa pues la mayor parte del tiempo y espacio la investigación realizada dentro del proyecto de grado conlleva al estudio detallado de las unidades investigadas, o sea los casos registrados con alumnos. Lo anterior, en relación con que los estudios de caso tienen como característica básica que abordan de forma intensiva una unidad, la que puede estar referida a una persona, una familia, un grupo, una organización o una institución (Stake, 1994).

En consecuencia, al contexto presentado, la investigación realizada estando en el corte de lo cualitativo y de tipo descriptivo se ajusta al proceso de análisis e interpretación de los casos estudiados, donde en este escenario los casos son justamente los alumnos de grado noveno,

observados continuamente ante la aplicación de las actividades planteadas desde un antes, un durante y un después.

Con hilaridad a lo anterior, si la investigación implica una descripción amplia, profunda del caso en sí mismo, sin el propósito de partir de una hipótesis o teoría, ni de generalizar las observaciones, dan cabida a una investigación idiográfica (Gilgun, 1994), pues los estudios de caso dan cabida a la técnica de recolección de información, siendo posible algunos casos como una parte de la selección de la muestra, donde el investigador cualitativo puede determinar cuál o cuáles casos son los más apropiados para su estudio. Por ende, el presente trabajo de grado es un estudio de caso, como lo afirma Walker (2002), al decir que “los estudios de caso serán usados como recurso para enseñar a los nuevos maestros o profesionales en educación cómo evolucionan los estudiantes cuando se aplica un sistema de enseñanza o una técnica de estudio específica”.

4.4 Participantes

La población donde será desarrollada la propuesta será el grado 9° del INSA, con una cantidad de 25 alumnos compuesto por estudiantes de sexo masculino y femenino, los cuales pertenecen a un estrato socioeconómico de nivel 1 y 2 con edades entre 13 a 15 años.

4.5 Muestra

La muestra para analizar será de 4 estudiantes, de los cuales 2 serán alumnos con un desempeño alto en el área de lenguaje y 2 con un nivel de desempeño bajo en el transcurso del año lectivo 2017.

Lo anterior, en relación con que en los estudios cualitativos el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del orientador de la actividad de aula o investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia ya que lo que se busca en la indagación cualitativa es profundidad.

Por otro lado, reconociendo que son tres los factores que intervienen para determinar el número de casos que componen la muestra, o sea, al revisar la capacidad operativa de recolección y análisis, el entendimiento del fenómeno o saturación de categorías y la naturaleza del fenómeno bajo análisis, el trabajo define la pertinencia del estudio de casos tomando como muestra los llamados casos extremos, según Hernández (2006).

4.6 Instrumentos para recolección de datos

Los instrumentos empleados en el estudio de caso se presentan a continuación asociados a los objetivos específicos respectivos:

Tabla 1. Instrumentos para recolección de datos

Objetivos específicos	Instrumentos
<p>Diseñar actividades de aula con la estrategia didáctica del ABP, en las que se haga uso del App DrawExpress Diagram Lite, para favorecer el proceso de escritura en los estudiantes de secundaria del grado 9° del Instituto Nuestra Señora de la Asunción, que les permita mejorar la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las pruebas Saber 9° dentro del componente semántico del área de Lenguaje.</p>	<p>1) Resultados de los años 2015 y 2016 de las Pruebas Saber del grado 9 correspondientes a la competencia comunicativa - escritora dentro del componente semántico del área de Lenguaje.</p> <p>2) Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para identificar los saberes necesarios a desarrollar por parte de los alumnos en la competencia comunicativa - escritora dentro del componente semántico del área de Lenguaje evaluado en las Pruebas Saber 9.</p> <p>3) Malla curricular del INSA del área de Lenguaje en el grado 9.</p> <p>4) Plan de área del INSA correspondiente a la asignatura de Lenguaje del grado 9.</p> <p>5) Planeación del proyecto de clase con actividades de aula organizadas y programadas indicando los objetivos, requisitos, recursos,</p>

	<p>tiempos y productos o entregables que deben realizar los estudiantes.</p> <p>6) Matriz de valoración para autoevaluar el proyecto de clase diseñado.</p>
<p>Implementar las actividades de aula diseñadas con la estrategia didáctica del ABP, en las que se haga uso del App DrawExpress Diagram Lite, para favorecer el proceso de escritura en los estudiantes de secundaria del grado 9° del Instituto Nuestra Señora de la Asunción, que les permita mejorar la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las pruebas Saber 9° dentro del componente semántico del área de Lenguaje.</p>	<p>7) Justificación, realizada por los estudiantes, de forma individual, en el cuaderno de trabajo sobre la clasificación de un texto con la tipología (Literarios, argumentativos e informativos) correspondiente de una lectura compartida por el docente.</p> <p>8) Diseños de los alumnos creados en el App DrawExpress Diagram Lite de manera grupal, con la silueta correspondiente a un tipo de texto entregado por el maestro.</p> <p>9) Retroalimentación realizada entre estudiantes y entregada por correo electrónico a otros compañeros del curso sobre las siluetas creadas en el instrumento 8.</p> <p>10) Diseños de los alumnos creados en el App DrawExpress Diagram Lite de forma individual,</p>

con la silueta y textos ubicados en la gráfica, según corresponda, de un conjunto de lecturas compartidas por el docente.

11) Gráfico elaborado por los estudiantes en el App DrawExpress Diagram Lite, tipo “Telaraña”, donde identifican los siguientes aspectos de un texto dado por el docente:

- El tema central.
- Las ideas principales.
- A quien se dirige la infografía.
- Si el público es amplio o específico.
- El momento y el lugar.
- El contexto del tema.

12) Infografía creada por los estudiantes, en el App DrawExpress Diagram Lite, de un tema que sea de su agrado o interés y donde se pueda identificar:

- El tema central.
- Las ideas principales.
- A quien se dirige la infografía.

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Si el público es amplio o específico. ○ El momento y el lugar. ○ El contexto del tema. <p>13) Infografía, creada en el instrumento 12, interpretada y comentada por un compañero de clase describiendo qué mensaje entiende que comunica la gráfica.</p>
<p>Determinar los rasgos característicos que poseen las actividades de aula con la estrategia didáctica del ABP, en las que se hace uso del App DrawExpress Diagram Lite, para favorecer el proceso de escritura en los estudiantes de secundaria del grado 9° del Instituto Nuestra Señora de la Asunción, que les permita mejorar la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las pruebas Saber 9° dentro del componente semántico del área de Lenguaje.</p>	<p>14) Matriz de valoración que permite determinar si los productos o entregables elaborados por los alumnos cumplieron con los objetivos de aprendizaje planteados.</p> <p>15) Narración y descripción de la experiencia de enseñanza-aprendizaje vivida durante el proceso, realizada por los docentes que implementaron el proyecto de clase, tomando algunos componentes propios de una sistematización de experiencias.</p> <p>16) Narración y puntos de vista de algunos estudiantes que participaron en la experiencia de aprendizaje.</p>

	17) Muestra de resultados de las Pruebas Saber del grado 9 del año 2017 correspondientes a la competencia comunicativa - escritora dentro del componente semántico del área de Lenguaje.
--	--

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se presenta un análisis cualitativo de los datos obtenidos en el presente trabajo de grado, con el fin de poder describir las características de las actividades de aula que involucran el ABP y hacen uso del App DrawExpress Diagram Lite para mejorar la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado noveno del INSA.

Las categorías, presentadas en el análisis de los resultados, surgen a partir de examinar el marco teórico y de la información obtenida de las diferentes fuentes de información utilizadas, y además sirven para dar respuesta a los objetivos planteados.

5.1 Planeación del proyecto de clase con ABP

Aunque en el ABP se pretende que los alumnos generen conocimientos al desarrollar un proyecto, lo que significa que los logros y obstáculos presentados en la ejecución de las actividades planteadas son parte del aprendizaje, no implica que en la planeación del proyecto el docente no se anticipe a las situaciones que se le pueden presentar a los estudiantes, algo que es

fundamental para estimar el tiempo adecuado en el desarrollo del proyecto. Lo anterior, denota que a pesar de que en el ABP el docente debe ser un facilitador en el aula, su experiencia y conocimiento empírico pueden prever los sucesos que posiblemente vivirán los educandos. Así pues, y según el portal educativo Eduteka (2013), la planeación de proyectos de clase al permitir que los maestros den orden a las actividades, requisitos, recursos, actividades y formas de evaluar, marca el camino o etapas necesarias para cumplir los objetivos de aprendizaje planteados.

La planeación del proyecto de aula creado (ver anexo 5), busca ayudar a desarrollar la competencia de “Tomar una postura crítica y sustentada de la información en diferentes contextos”. Para lograr tal fin, el proyecto de clase tiene como objetivo que “Los estudiantes logren jerarquizar las ideas que manejan los diferentes tipos de textos escritos y sintetizarlas desde un organizador gráfico de información”. Así pues, el diseño propone básicamente que los estudiantes realicen actividades que les permita entender, diferenciar y reconocer los diferentes tipos de textos (Literarios, argumentativos e informativos). Además, propone que los alumnos deben ser capaces de dibujar las siluetas características de los tipos de textos, empleando el App DrawExpress Diagram Lite. Las tareas a desarrollar por parte los alumnos tienen un corte de trabajo colaborativo, lo que permite que entre compañeros de clase compartan y coevaluen los productos creados motivando el trabajo en equipo para cumplir un objetivo en común, en el que cada integrante del grupo sienta que aporta al cumplimiento de las metas educativas.

Posteriormente, el proyecto de clase pretende que los educandos sean capaces de insertar textos en las siluetas elaboradas, y que en gráficas, tipo telaraña e infografía, extraigan de un escrito dado por el docente los temas centrales, las ideas principales, a quien se dirige un texto, si el

público de un contenido es amplio o específico, el momento, lugar y el contexto; llegando solamente hasta la organización y síntesis de información por medio de gráficas, sin necesariamente producir nuevos escritos.

Por otro lado, se destaca que en la planeación no se plantean pruebas estandarizadas para evaluar los aprendizajes de los alumnos. Las actividades y productos elaborados por los estudiantes son valorados por medio de una matriz (ver anexo 6), la cual fue entregada a los educandos antes de iniciar el desarrollo del proyecto, lo que permitió que cada alumno conociera previamente cómo sería evaluado y evitar que sus actividades realizadas no estuvieran encaminadas a lo propuesto en el proyecto de clase. De igual manera, la utilización de matrices de valoración posibilitó que los estudiantes autoevaluaran y coevaluaran las tareas desarrolladas, algo muy propio del ABP.

Otro aspecto para tener en cuenta en el diseño de las actividades de aula es como está demarcada la participación del maestro para aspectos concretos, como explicaciones o aclaraciones. En el siguiente ejemplo, tomado de la planeación, se puede apreciar cómo el docente plantea una actividad de clase donde él aterriza un concepto y lo define:

“El maestro muestra tres bosquejos generales que se asemejan a la distribución de los textos asignados por pareja” ... “El docente deberá en el transcurso de la actividad, explicar que los bosquejos trabajados son llamados Siluetas.”

El anterior ejemplo, podría parecer una explicación magistral o tradicional de un concepto dado por parte del docente, no obstante, pretender que en las dinámicas de clase un maestro

siempre sea solo un facilitador, como lo afirma Moursund (2007), es muy difícil de lograr, dado que en algún momento el profesor podría decidir, por el bien del proyecto de clase, que un concepto o conocimiento debe ser aclarado de manera directa y tradicional. Es en estos casos que el docente debe contar con la experticia suficiente para identificar en qué momento puede haber alguna explicación magistral o tradicional, sin que ello signifique que la metodología de aprendizaje ha cambiado.

Ahora bien, en lo relacionado a qué actividades incluir en la planeación, estas se ven claramente identificadas y alineadas con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) (ver anexo 2), donde es fácil identificar que fueron estos los que marcaron los saberes necesarios a desarrollar por parte de los alumnos. Así mismo, la planeación se enfoca casi que exclusivamente a la competencia comunicativa - escritora dentro del componente semántico del área de Lenguaje que evalúa las Pruebas Saber, tomando como referencia los resultados de los años 2015 y 2016 (ver anexo 1).

Sin embargo, la malla curricular del INSA (ver anexo 3) también es un instrumento institucional que indica los saberes que deben desarrollar los alumnos, en este caso del grado noveno; lo que lleva a suponer que los DBA y la competencia comunicativa - escritora evaluada en el componente semántico del área de Lenguaje de las Pruebas Saber deben ser coherentes con el plan curricular del INSA, que a su vez desemboca en unos planes de área previamente existentes y correspondientes al grado noveno (ver anexo 4). No obstante, en las actividades de aprendizaje desarrolladas con los estudiantes donde se incorpora el ABP y el App DrawExpress Diagram Lite, se ve una preferencia por alinearse a los DBA, rescatando solamente de la malla

curricular del INSA y de los planes de área elaborados previamente por la institución educativa, los materiales y lecturas definidas.

Otro aspecto importante para destacar en la planeación es la separación clara y coherente de las actividades que realiza el maestro y las tareas que desarrollan los estudiantes. En el ABP es necesario que las actividades programadas por los docentes motiven y reten a los alumnos a resolver problemas, sin embargo, si las actividades propuestas no son claras o no están planteadas en los términos que señala el ABP, fácilmente se puede terminar en una clase tradicional. Sin embargo, en la planeación del proyecto las actividades del docente y estudiante son claras e invitan a los educandos a resolver problemas retroalimentándose de los aportes de los compañeros del curso. Lo anterior, es posible evidenciarlo en la siguiente actividad extraída de la planeación del proyecto:

Tabla 2. Ejemplo actividades del docente y estudiante

Actividad del docente	Actividad del estudiante
<p>5. Actividad textos elaborados en silueta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente compartirá por correo electrónico a los estudiantes un conjunto de textos de diferentes tipos, 2 por cada tipo (Literarios, argumentativos e informativos). • El maestro pide a cada estudiante, que de forma individual, inserten en la App los textos y diseñen la silueta que crean que corresponde. Además, en cada parte o sección de la silueta diseñada, los alumnos insertarán la fracción del texto que corresponda. • En el salón de clase el docente solicita a los estudiantes que socialicen las siluetas diseñadas, con el ánimo de 	<p>5. Actividad textos elaborados en silueta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos revisarán el conjunto de textos de diferentes tipos (Literarios, argumentativos e informativos) enviados por el docente por medio del correo electrónico. • Cada estudiante, de forma individual, insertará en el App los textos enviados por el profesor y diseñará las siluetas que crea que corresponden. Además, en cada parte o sección de las siluetas diseñadas, los alumnos insertarán la fracción del texto que corresponda. • Los alumnos socializarán las siluetas diseñadas, con el ánimo de que junto con los compañeros de clase realicen los

realizar conjuntamente los ajustes y las retroalimentaciones pertinentes.	ajustes y las retroalimentaciones pertinentes.
---	--

En suma, la planeación ha sido elaborada alineada a la competencia comunicativa - escritora dentro del componente semántico del área de Lenguaje que evalúa las Pruebas Saber, tomando como base a los DBA para la creación de las actividades. Además, las tareas a desarrollar por parte de los alumnos cumplen con las características principales del ABP, al ser actividades centradas en hacer o crear algo por parte del estudiante y al resolver problemas similares a situaciones que se le pueden presentar en el mundo real. La anterior situación, es posible contemplarla en el siguiente ejemplo, extraído de la planeación de las actividades de clase (ver anexo 5), donde el alumno deberá confrontar una noticia que sea de su interés y tendrá que extraer el tema central, las ideas principales y el contexto general, esto con el propósito de entender mejor la información a la cual se puede enfrentar en el día a día:

Ejemplo actividad a desarrollar por parte del estudiante:

Los alumnos consultarán en el medio de comunicación que ellos prefieran, un tema que les agrade o sea de su interés. Con base en el tema de agrado o interés consultado por cada estudiante, construirán una infografía en el App DrawExpress Diagram Lite. En la infografía creada debe ser claro poder detectar:

- El tema central.
- Las ideas principales.
- A quien se dirige la infografía.
- Si el público es amplio o específico.
- El momento y el lugar.

- El contexto del tema.

5.2 Rol del alumno en el ABP

En el ABP se busca que los alumnos sean protagonistas y responsables de su propio aprendizaje. Sin embargo, para que un estudiante decida apropiarse y responsabilizarse de unos procesos de aprendizaje debe existir una motivación e interés por lo que está haciendo, ya que el solo hecho de delegar una responsabilidad no significa que ésta se va a dar. Por consiguiente, es necesario analizar si las actividades desarrolladas por los alumnos representan los intereses de ellos para que se pueda dar una motivación que los lleve a ser responsables de lo que realizan.

La utilización del App DrawExpress Diagram Lite permite que los alumnos sientan que pueden utilizar herramientas similares a las empleadas en la vida cotidiana dentro de la clase. Lo anterior, relaciona las prácticas realizadas en las aulas con la vida fuera de una institución educativa, facilitando que los estudiantes sientan que poseen las competencias necesarias para resolver las tareas planteadas. Además, la manipulación de un App para resolver ejercicios da una mirada diferente de cómo desarrollar actividades de clase, facilitando en este caso la diagramación y compartir información con el docente y compañeros de curso, lo que es fundamental dado que en la planeación se proponen actividades donde el aprendizaje se enriquece al compartir, socializar y reflexionar sobre lo elaborado.

Por otro lado, como lo muestra Ávila (2018) en el video Estudiantes Grado 9 INSA - Narración Experiencia de Aula - Grupo 1, es posible evidenciar que el rol de los estudiantes fue

activo, pues manifiestan que constantemente tuvieron que desarrollar actividades que se verían reflejadas en un producto final y donde en varias ocasiones resolvieron inconvenientes para poder continuar con el correcto desarrollo de las tareas. Lo anterior, se aprecia en el video cuando un estudiante manifiesta que “algunos compañeros no sabían cómo enviar un correo electrónico correctamente y tuvimos que ayudarnos para poder compartir la información”, demostrando al mismo tiempo que tuvieron que responsabilizarse por el correcto desarrollo de las actividades sin pretender que el docente solucionara los inconvenientes.

De igual manera, y según el relato de los estudiantes en el video nombrado anteriormente, la autoevaluación y retroalimentación realizada entre los alumnos los ubicó en un rol diferente al tradicional, pues en esta ocasión no era el docente quien solo evaluaba y proponía mejoras, sino que todos los estudiantes debían dar comentarios y recomendaciones a los compañeros del curso sobre los trabajos elaborados. Lo anterior, lleva a que los educandos piensen en los aprendizajes logrados por sus pares y que deban responsabilizarse en dar apreciaciones lo más acertadas posibles. Esta dinámica de autoevaluación y retroalimentación exige que los estudiantes comprendan y profundicen en los temas que estudian, ya que si no han generado una buena comprensión de lo que realizan en un proyecto de clase no podrán valorar los trabajos de sus compañeros.

Otro aspecto interesante, encontrado en la narración de los estudiantes, fue la necesidad de poder hacer consensos para la toma de decisiones cuando realizaban actividades en grupo. Poder discutir sobre las diferentes formas de pensar y lograr llegar a acuerdos para elaborar un producto es fundamental para el trabajo en equipo, posibilitando que los educandos desarrollen habilidades de comunicación y tolerancia que les permita cumplir metas en común. Además, este

tipo de actividades grupales provocan en los estudiantes la necesidad de arreglar diferencias, discutiendo y argumentando ideas sin necesidad de agresiones verbales o de otra índole. Lo anterior, es logrado gracias a que existe una rúbrica de valoración, que permite tener claridad sobre los aspectos en los cuales los alumnos deben argumentar sus puntos de vista.

Ahora bien, recordando que el ABP se fundamenta en el constructivismo, donde se pretende que los alumnos construyan su propio conocimiento desarrollando tareas o creando algo, en la planeación de las actividades de clase (ver anexo 5) se plantean tareas orientadas a fortalecer la autonomía del estudiante acordes al constructivismo, como se puede observar en el siguiente ejemplo extraído de la planeación:

Tabla 3. Ejemplo actividad autónoma del estudiante

Actividades estudiantes
<p>2. El grupo de estudiantes como preparación se encargan de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recibir las tabletas asignadas por la institución para llevar a cabo el proyecto. • Crear un correo electrónico en Gmail solo para el trabajo correspondiente al aula, sin usar el correo personal. • Encender las tabletas e iniciar la sesión con el usuario creado. • Descargar e instalar el App DrawExpress Diagram Lite: www.bit.ly/2vUNp5d • Ver y estudiar el video tutorial que enseña cómo utilizar el App DrawExpress Diagram Lite: https://youtu.be/u2tjFn9-p1M

En el ejemplo anterior, además de provocar que los estudiantes aprendan algo desarrollando una actividad, los involucra como responsables de generar conocimientos que les permita alcanzar una meta fijada desde el inicio.

También, es importante resaltar que en el ABP la disposición del estudiante juega un papel significativo, dado que es en el alumno donde se centra toda la importancia, atención y acción del trabajo en el aula. Esta intención parece verse lograda en los educandos que participaron del proyecto de clase al escuchar afirmaciones como que “retroalimentarse en los trabajos que realizan les dio seguridad de lo que hacían”, según Ávila (2018) en el video Estudiantes Grado 9 INSA - Narración Experiencia de Aula - Grupo 1. La seguridad que manifiestan los alumnos puede generar disposiciones y motivaciones que ayudan a asimilar mejor los conocimientos adquiridos, evitando al mismo tiempo generar un rechazo o resistencia de los temas abordados en clase.

No obstante, es fundamental tener presente que el objetivo del proyecto de clase va orientado a mejorar el proceso de escritura en los estudiantes, y que si este objetivo no se cumple entonces toda la planeación y estrategia didáctica estuvo encaminada de manera incorrecta. Aunque este aspecto será visto más adelante en otra categoría del análisis de los resultados, es de resaltar que los alumnos reconocen que analizar un texto por medio de organizadores gráficos les facilita la redacción de sus propias ideas al interpretar un texto, porque de esta manera logran identificar los aspectos más importantes, según Ávila (2018) en el video Estudiantes Grado 9 INSA - Narración Experiencia de Aula - Grupo 1.

Finalmente, y según Moursund (2007), es posible decir que el rol del estudiante en las actividades de clase desarrolladas fue de corte activo, al tener que estar creando algo o desarrollando tareas que le permitieran aprender por medio de la práctica, alcanzando lo que también plantea Moursund, al afirmar que los alumnos deben comprometerse activamente en hacer cosas en vez de aprender sobre algo. Además, en el rol del estudiante se evidencia un

constante trabajo colaborativo, al tener que dar retroalimentación y recomendaciones a sus compañeros de clase por medio de correo electrónico o la socialización de trabajos. Por último, en las tareas realizadas por los educandos se consigue, lo que plantea Moursund (2007), que el desarrollo de las habilidades debe ser incrementales, lo anterior, gracias a las mejoras continuas que tuvieron que hacer los alumnos en los productos elaborados en el transcurso de las clases.

5.3 Rol del docente en el ABP

El principal rol del docente en el ABP es ser un facilitador en el aula el cual guía y aconseja a los alumnos en el desarrollo de las actividades para el cumplimiento de metas y resolución de problemas, o como lo diría Moursund (2007), un guía al lado y no un sabio en el escenario. En este sentido, en las actividades desarrolladas es posible evidenciar que el docente en el transcurso del proyecto de clase daba indicaciones claras y específicas de lo que debían realizar los educandos, además, facilitaba los recursos y herramientas que posibilitaba el cumplimiento de las metas propuestas a los estudiantes. Lo anterior, se evidencia en el video Estudiantes Grado 9 INSA - Narración Experiencia de Aula - Grupo 1, donde un alumno expresa que “Los profesores solo nos dieron las indicaciones de cómo hacer las cosas, pero el trabajo en realidad era de nosotros, nosotros éramos los que hacíamos y evaluábamos”. Además, en el siguiente ejemplo extraído de la planeación de las actividades de clase (ver anexo 5), se demuestra cómo desde el diseño ya estaba propuesto que el maestro guiara y facilitará los recursos para que los educandos hicieran las tareas:

Tabla 4. Ejemplo indicaciones del docente

Actividades del Docente
<p>2. Preparación logística de la clase:</p> <ul style="list-style-type: none">• Asignar las tabletas a los estudiantes• Indicarles que enciendan las tabletas y que inicien sesión creando un usuario (Gmail) que sea exclusivo para trabajar en el aula.• Guiar a los alumnos para que descarguen e instalen el App DrawExpress Diagram Lite desde la siguiente dirección de Internet:: www.bit.ly/2vUNp5d• Indicar que vean el siguiente video tutorial que enseña cómo utilizar el App DrawExpress Diagram Lite: https://youtu.be/u2tjFn9-p1M

Además, el docente al proponer actividades de clase que incluyan TIC favorece el aprendizaje de los alumnos en otros campos del conocimiento, lo que ayuda a los educandos a instruirse en usar efectivamente tecnologías que pueden encontrar en la vida cotidiana por fuera de las aulas. Ahora bien, teniendo en cuenta que, aunque en el ABP se vinculan conocimientos de diferentes materias, es claro que en las actividades desarrolladas por el maestro el foco principal estuvo en la asignatura de Lengua castellana, favoreciendo el cumplimiento de la malla curricular del INSA.

Una característica importante del ABP es que los estudiantes realizan tareas relacionadas con el mundo real, dándole mayor significado a los retos que cumplen. Sin embargo, los textos utilizados en las actividades de clase fueron seleccionados únicamente por el maestro basándose en el plan de área del INSA correspondiente a la asignatura de Lenguaje del grado 9 (ver anexo 4). Lo anterior, no permite que los alumnos participen en algunos aspectos del diseño de las actividades, quitándoles un poco de protagonismo y evitando que lo planteado por el docente sea de mayor pertinencia y significado para los educandos. Según lo anterior, es recomendable

realizar sondeos a los estudiantes que permitan conocer qué tipos de textos les gusta, con el fin de seleccionar lecturas que se identifiquen con sus gustos generando mayor disposición al aprendizaje.

A pesar de lo anterior, la postura del profesor en el aula permitió que no fuera él un protagonista en la resolución de dudas o problemas en el aula, por el contrario, esta tarea fue dejada a los alumnos, algo importante cuando se trabaja con el ABP. Lo anterior, puede apreciarse en las diferentes actividades de aula donde se plantea que sean los educandos los que se apoyen entre sí para alcanzar los diferentes retos planteados. En la siguiente imagen, extraída de la narración y descripción de la experiencia de enseñanza-aprendizaje vivida durante el proceso (ver anexo 15), se puede observar cómo los estudiantes trabajaban en grupo para ayudarse mutuamente y alcanzar las metas propuestas.

Imagen 1. Estudiantes trabajando en grupo



Sin embargo, aunque los estudiantes en el ABP tienen un aprendizaje activo y son responsables de su aprendizaje, no significa que la autoridad y obligación del docente se haga a un lado. Los maestros al ser guías y facilitadores no deben perder la autoridad que les permite conducir y administrar las actividades planteadas en el salón de clases, teniendo la claridad de cómo y cuándo actuar en los retos propuestos a los alumnos. En la narración y descripción de la experiencia de enseñanza-aprendizaje vivida y documentada durante el proceso (ver anexo 15), se contempla cómo el maestro en momentos específicos actúa con preponderancia y claridad ante los alumnos, buscando que no existan dudas ante las actividades a realizar. En la siguiente imagen, extraída de la narración, se aprecia al docente interviniendo y aclarando dudas en las tareas programadas.

Imagen 2. Docente interviniendo en las actividades planteadas



Por otro lado, uno de los aspectos más importantes y diferenciadores en el ABP es la forma de evaluar. La utilización de rúbricas facilita la retroalimentación, coevaluación, y autoevaluación de los trabajos creados por los alumnos, por lo tanto, desde el comienzo del proyecto de clase tanto el docente como los alumnos deben conocer los aspectos y criterios tenidos en cuenta para valorar las tareas realizadas. En consecuencia, el proceso de aprendizaje contó con matrices de valoración que fueron conocidas y empleadas por los educandos a lo largo del proyecto de clase, donde los aspectos tenidos en cuenta fueron los aprendizajes que se pretendían alcanzar por parte de los alumnos (ver anexo 14).

Igualmente, los productos de los alumnos además de ser el resultado visible de una construcción de conocimiento también permiten evidenciar cómo fue el proceso de aprendizaje. Las creaciones de los alumnos son un insumo importante para documentar un proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de portafolios, lo que posteriormente permitiría hacer un análisis y balance sobre la experiencia desarrollada para reflexionar sobre ella y hacer posibles ajustes.

Del mismo modo como el docente medita en los procesos de enseñanza-aprendizaje, éste también debe propiciar espacios para que los educandos reflexionen sobre lo aprendido. En consecuencia, los espacios de reflexión y autoevaluación durante el desarrollo del proyecto de clase se dieron principalmente cuando los estudiantes socializaban y compartían lo elaborado en clase, donde el objetivo principal era que de manera individual cada educando reflexionara sobre lo creado e hiciera los ajustes que él creyera pertinente. En la siguiente imagen, extraída de la narración y descripción de la experiencia de enseñanza-aprendizaje vivida durante el proceso

(ver anexo 15), se evidencia cómo los alumnos compartieron sus aprendizajes ante los demás compañeros de clase.

Imagen 3. Socialización de los trabajos realizados



En resumen, el rol del docente durante el desarrollo del proyecto de aula se caracterizó en que fue un facilitador, que proporcionó lo necesario para que los alumnos desarrollarán y alcanzarán los retos planteados. Además, la labor del docente se destacó en que propuso un amplio rango de metas a alcanzar, estando todas estas metas ligadas a la materia específica de Lenguaje, sin importar que algunas actividades tuvieran relación a otras asignaturas, tal como lo plantea Moursund (2007). Sin embargo, es importante que el maestro en el desarrollo de las actividades con los alumnos también reflexionó de la experiencia de aprendizaje vivida, esto, con el fin de

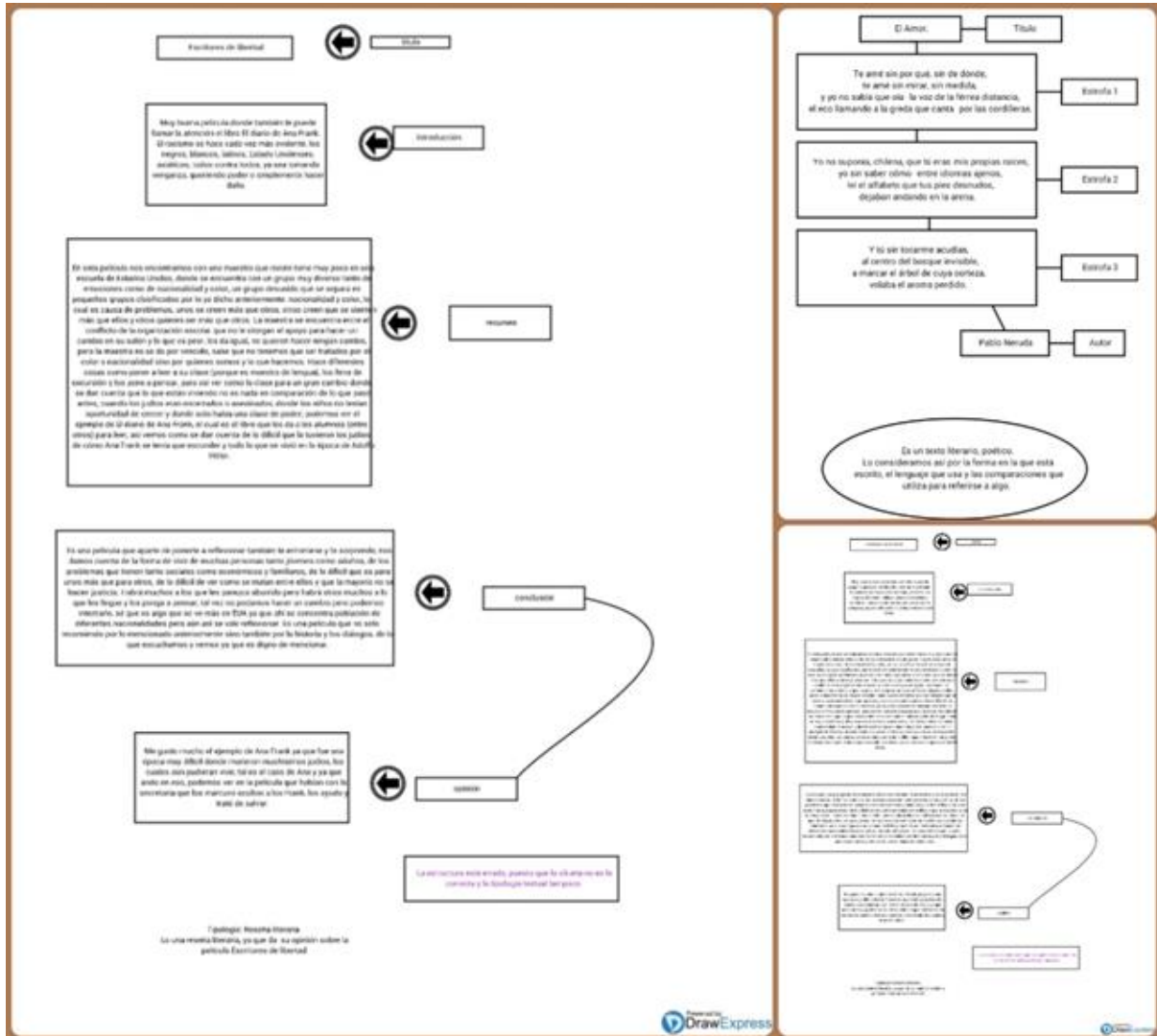
aprender de los errores y potencializar las buenas prácticas docentes, tal como lo plantea Moursund (2007), al afirmar que el docente también es un “aprendedor” que logra tener nuevos conocimientos junto con los estudiantes reflexionando sobre su propio aprendizaje.

5.4 TIC para enriquecer actividades de aprendizaje

Enriquecer actividades de aula con TIC es una tarea que demanda un análisis previo por parte de los maestros, dado que una selección incorrecta podría afectar el normal desarrollo de las tareas planteadas. En este sentido, los productos realizados por los alumnos, el tiempo empleado para la elaboración de estos y la facilidad para compartir y retroalimentar a compañeros del curso, dan luces sobre la pertinencia y correcta o no selección de las herramientas TIC.

Bajo el anterior planteamiento, es fundamental tener presente que el App DrawExpress Diagram Lite fue seleccionada con el propósito de ayudar a descomponer y graficar las ideas o componentes de un texto, para posteriormente poder analizar la información y darle un orden lógico y coherente, lo que Haynes y McMurdo (2001) llamarían la “escritura estructurada”. Así mismo, la escogencia del App buscaba que la diagramación fuera sencilla e intuitiva para evitar dilaciones del tiempo que desviarán el objetivo principal del proyecto. Tomando en cuenta lo anterior, en los productos elaborados por los estudiantes es posible contemplar la diagramación de las siluetas de los tipos de textos literarios, argumentativos e informativos, logrando además ubicar textos según corresponda el diagrama elaborado. En la siguiente gráfica se observan algunos ejemplos de siluetas de diferentes tipos de texto creadas por los estudiantes con el App DrawExpress Diagram Lite.

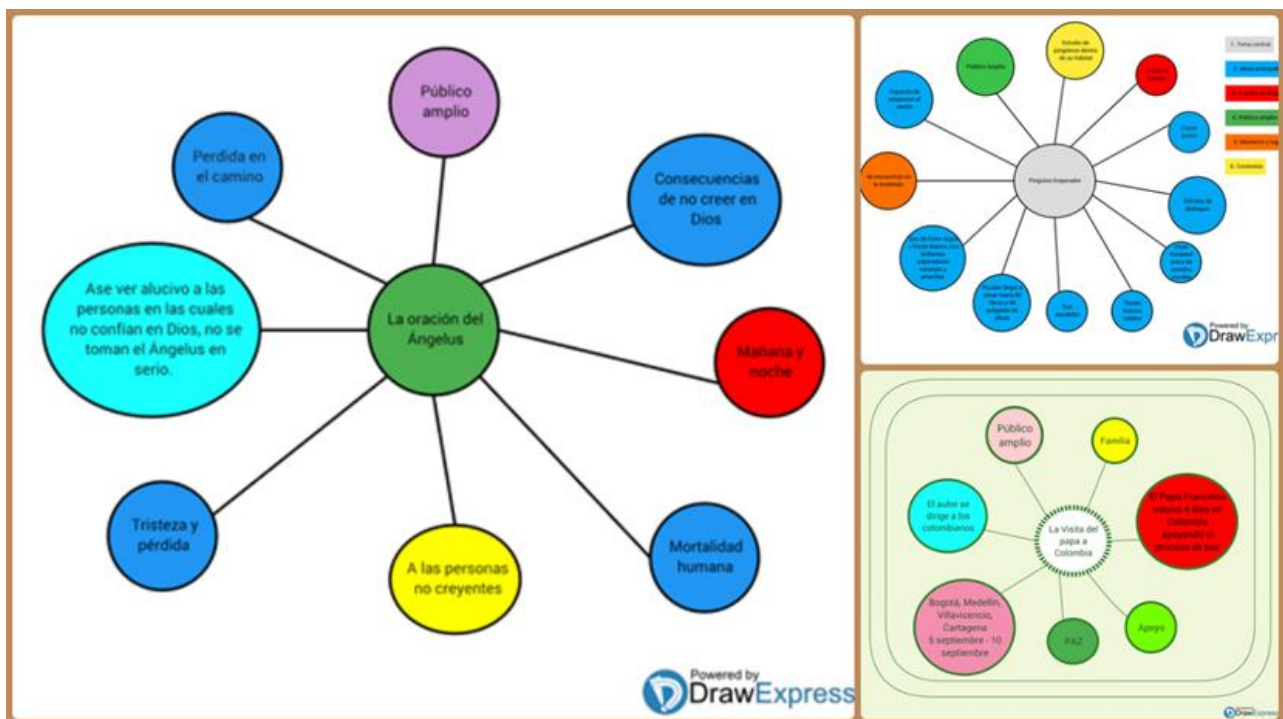
Gráfica 5. Ejemplos de siluetas creadas por los estudiantes



Otro aspecto importante, para tener en cuenta en el momento de seleccionar herramientas TIC para utilizar en actividades de aprendizaje, es la flexibilidad que estas puedan ofrecer. En relación con lo anterior, el App DrawExpress Diagram Lite no se restringe a un solo tipo de organización gráfica, por el contrario, permite que el estudiante que manipule el programa pueda organizar la información según sus gustos y exigencias, permitiendo la adaptación a las necesidades particulares y dando paso a la personalización, tal como lo plantea la Unesco (2013).

A propósito de lo anterior, en la siguiente gráfica se evidencia cómo los alumnos utilizaron el App DrawExpress Diagram Lite para crear una gráfica de tipo “telaraña”, la cual sirvió para representar el análisis de unos textos entregados por el docente, donde debían identificar: el tema central, las ideas principales, a quien se dirige la lectura, si el público es amplio o específico, el momento, el lugar y el contexto del tema.

Gráfica 6. Ejemplo de telarañas creadas por los estudiantes



En otro sentido, en el ABP poder compartir los avances o trabajos realizados por los educandos debe ser una acción permanente. En consecuencia, la utilización del App nombrada anteriormente facilitó el trabajo colaborativo en el aula al permitir que por una opción que esta posee los alumnos enviarán vía correo electrónico los productos elaborados, con el fin de recibir retroalimentación que les permitiera ajustar o corregir las tareas desarrolladas y mejorando el

acompañamiento del docente durante las clases. Además, las aplicaciones para dispositivos móviles (Apps) facilita la interacción física en el aula, favoreciendo la movilidad e interacción con otros compañeros de clase gracias a la portabilidad que ofrece este tipo de tecnologías.

Otro aspecto importante al introducir el uso de herramientas TIC, por parte de los maestros en las actividades de clase, es que contribuyen al desarrollo de habilidades de los docentes para desenvolverse en un mundo digital e interconectado, tal como lo plantean los estándares ISTE para docentes (2017). El primer estándar hace referencia a que los profesionales de la educación deben ser aprendices constantes, lo que se evidencia en la narración y descripción de la experiencia de enseñanza-aprendizaje vivida (ver anexo 15), donde los profesores expresan que el proyecto les implicó prepararse a fondo con la responsabilidad de contar con los conocimientos suficientes de lo que iban a enseñar. También, en los estándares se nombra el liderazgo que deben tener los maestros para que los alumnos se empoderen en el uso de las TIC, lo cual está expuesto en la planeación de las actividades de clase (ver anexo 5) cuando el docente desde el principio indica cómo aprender a manipular una herramienta TIC para resolver tareas. De igual manera, ISTE señala que los profesionales de la educación deben ser facilitadores del aprendizaje, para que sean incorporadas las TIC y poder cumplir con logros académicos, algo que se cumplió en repetidas ocasiones cuando el maestro pidió a los alumnos que resolvieran retos empleando el App DrawExpress Diagram Lite.

En conclusión, la utilización del App DrawExpress Diagram Lite enriqueció las actividades desarrolladas por los alumnos, potenciando la construcción de conocimiento al facilitar la organización y análisis de información por medio de organizadores gráficos, para crear lo que Haynes y McMurdo (2001) llamarían una “escritura estructurada”.

5.5 Organización y tipología de textos

Cuando en los ambientes de aprendizaje se trabaja en aras de mejorar y potencializar la competencia comunicativa escritora, el maestro no solo define la organización y el tipo de texto que desea trabajar con el alumno, su tarea se centra en cómo cautivar al niño o joven para que su producción fluya sin restricción alguna, pues para los estudiantes, la escritura no es un medio natural de comunicación según los estudios realizados por Charles Haynes y Kathleen McMurdo (2003) en el modelo de Escritura Estructurada.

Ante lo anterior, una de las mejores maneras que se presenta en el conjunto de actividades realizadas con los alumnos de grado noveno (ver anexo 5), son aquellas dinámicas donde el escribir no está condicionado a instrucciones marcadas por una didáctica tradicional. Aquí entonces, no se parte del uso del cuaderno o de las hojas de papel necesarias para realizar la producción escrita, tampoco del ejercicio de borrar continuamente para perfeccionar la calidad del entregable hasta obtener una letra uniforme y clara, y tampoco se parte de la revisión ortográfica incesante que conlleva una dinámica tradicional, tal como lo expresó un estudiante al crear su primer diseño, “se escribe de una, directamente, que uno lo va puliendo en el desarrollo del trabajo”, esto en palabras de Cassany (2012) es decir que es posible escribir en un modo sencillo y claro sin que necesariamente implique ser un gran escritor ni dominar las figuras literarias.

Es así, que al apartarse de este tipo de didáctica utilizando en vez de la hoja de papel la interfaz ofrecida por la App App DrawExpress Diagram Lite, con todas las herramientas facilitadoras que esta posee, los alumnos lograron terminar su trabajo de manera más rápida y

ágil. Esta ventaja se encuentra registrada en el video que hace parte de la narración y puntos de vista de algunos estudiantes que participaron en la experiencia de aprendizaje, donde el tiempo dado para cumplir con la instrucción no fue enfocado por los alumnos de manera amplia hacia la revisión ortográfica, el manejo de la forma y el fondo, elementos del gusto estético y la uniformidad de los rasgos de letra; por el contrario, los estudiantes se preocuparon más por hacer los diseños o las siluetas ante los textos propuestos por el maestro, y a la misma vez por los aportes que les brindaban sus compañeros al compartir las producciones realizadas y las continuas reediciones que esto traía.

Así pues, el uso de los organizadores gráficos de información como lo son los planteados en las actividades de aula llamados siluetas, telarañas e infografías, rompe con el esquema de escritura que la mayoría de los alumnos posee. Ahora bien, apreciando el nivel de dedicación con el cual los alumnos realizaron sus producciones, se aprecia que respetaron los aspectos a evaluar planteados en la rúbrica, haciendo que la ortografía, el gusto estético o el tipo de letra pasaran a un segundo plano, pues la App utilizada evitaba inconvenientes en estos aspectos, favoreciendo que el proceso de escritura fuera más fluido, libre y participativo.

Por lo tanto, el trabajo realizado por el alumno no solo difunde información bien estructurada a través de un App, también está llamado a participar desde un pensamiento reflexivo y crítico en la reconstrucción de las ideas que está estudiando, lo que en palabras de Jonassen (2008) es afirmar que “la utilización de computadores a través del empleo de aplicaciones de software como formalismos [protocolos] de representación del conocimiento, facilitará la producción del sentido, de manera más ágil y completa”. Por ende, lo realizado por los alumnos va en congruencia con lo planteado por Jonassen, pues la aplicación móvil se convierte en herramienta

de la mente, que al ser utilizada por los estudiantes necesariamente tendrán que involucrar un pensamiento crítico, para analizar lo que aprendieron y reconstruir el ejercicio escritural. A continuación, se puede apreciar un ejercicio, extraído de la planeación de actividades (ver anexo 5), que involucra el análisis de un texto para determinar la tipología y realizar el diseño gráfico correspondiente (silueta).

Tabla 5. Actividad creación de siluetas

4. Actividad tipos de silueta:

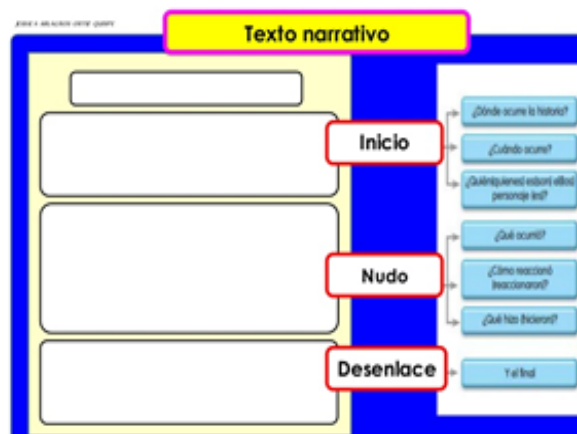
- Los estudiantes prestarán atención a los bosquejos generales de los tipos de texto explicados por el profesor, los cuales se asemejan a la distribución de los textos asignados por pareja en la **Actividad 3**.
- El estudiante deberá estar atento en el transcurso de la actividad, a la explicación de qué es una **Silueta**.
- Cada alumno, dependiendo del tipo de texto que le corresponde, dibujará en el App DrawExpress Diagram Lite la silueta que crea pertenece al texto.
- Cada pareja de trabajo deberá compartir a otro grupo, por correo electrónico, la silueta realizada en el App.
- Todos los estudiantes en su grupo de trabajo, recibirán una silueta creada por otros compañeros de clase con el fin de analizar, con el App, si la silueta realizada corresponde al texto que debían trabajar. Además, deberán indicar si la silueta diseñada es correcta o no y por qué. Posteriormente, cada pareja de trabajo

devolverá por correo electrónico la retroalimentación o correcciones realizadas en el App.

- Cada grupo de trabajo recibirá retroalimentación sobre la silueta diseñada con el fin de hacer posibles ajustes o correcciones.

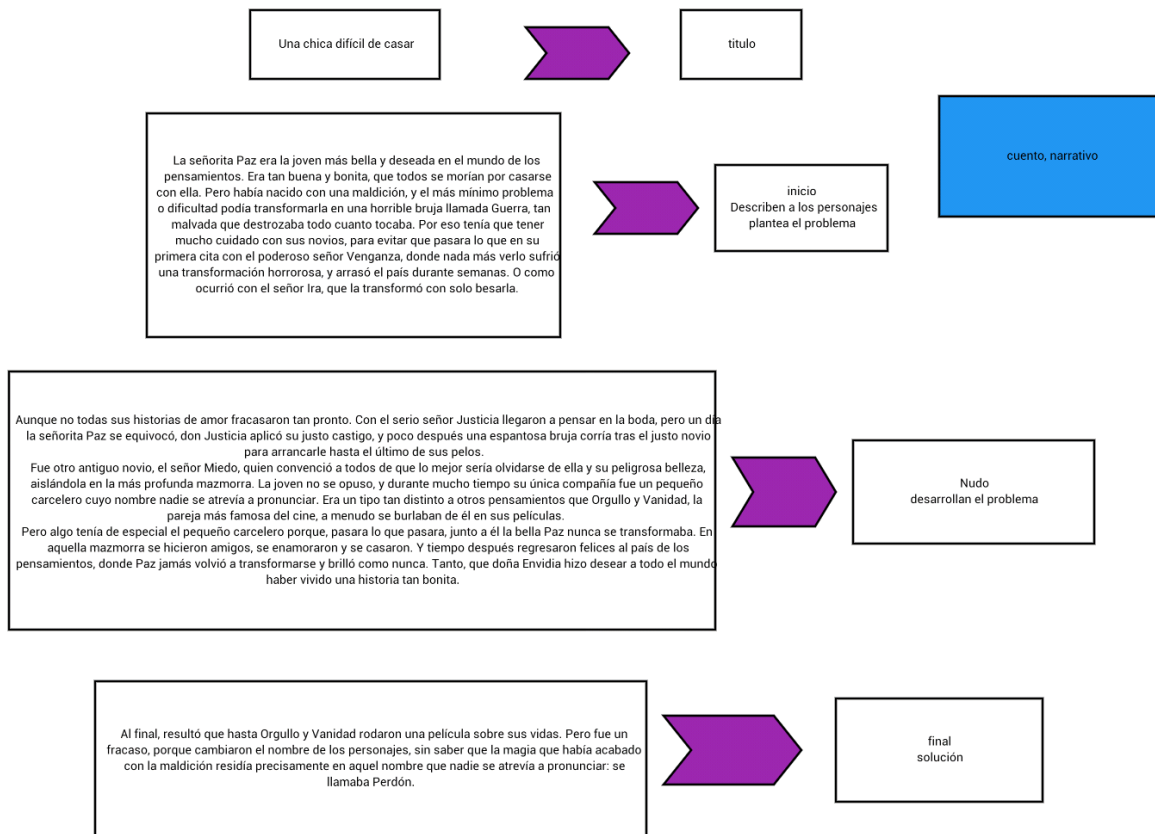
Ahora, como parte del presente análisis, se da un ejemplo completo del trabajo realizado por una pareja de estudiantes de grado noveno, utilizando la aplicación y diseñando en ella la figura de la silueta que corresponde a un texto llamado “Una chica difícil de casar”. Aquí se aprecia que una vez leído y entendido el texto por parte de los estudiantes, la silueta utilizada por ellos fue la correspondiente a la estructura semántica de los textos literarios, en este caso narrativos como lo es un cuento. Los alumnos entonces tomaban la silueta, la diseñaban y en cada segmento o unidad semántica establecían el título, inicio, el nudo y el desenlace, organizando de manera apropiada cada una de las partes (ver anexo 10).

Gráfica 7. Esquema de una silueta de un texto literario



La siguiente gráfica muestra la organización del texto, realizada por los estudiantes, en unidades semánticas en la silueta del cuento “Una chica difícil de casar”.

Gráfica 8. Organización de un texto en una silueta en unidades semánticas



Powered by DrawExpress

Por otro lado, y según los docentes que participaron en las actividades, es de destacar que cuando las parejas de trabajo realizaron las siluetas creadas en el App DrawExpress Diagram Lite, mostraron motivación, agrado y comodidad al compartir sus producciones con los pares académicos, al esperar de ellos una corrección o retroalimentación pertinente, como lo afirma Edutopia (2013), al decir que dar retroalimentación en el momento justo en el desarrollo de un proyecto es fundamental para ayudar a que los alumnos tengan éxito en sus actividades.

Por consiguiente, el acto de escribir donde exista la posibilidad de reeditar las veces que el alumno lo crea necesario, es un acierto. Es aquí, donde las TIC dan una ayuda notable al facilitar, por medio de programas de computación o Apps, dibujar, estructurar, segmentar y conectar gráficamente la información de algo que se quiere escribir o interpretar. Los estudiantes al manipular las siluetas, según los tipos de texto con el uso App DrawExpress Diagram Lite, no solo crearon los diseños de manera rápida y sencilla haciendo un esbozo de una figura geométrica sobre una pantalla de una tableta, sino que también organizaban la información facilitando el estructurar, interpretar y crear ideas de manera lógica y secuencial. Entonces, mirando el trabajo realizado en las siluetas por parte de los estudiantes, es recomendado que los textos trabajados no solo sean dados por el maestro, sino que los alumnos también propongan lecturas según los intereses y gustos de ellos.

Para concluir, es justo señalar que el uso de la silueta que hace parte de los organizadores gráficos de la información, enriquece el aprendizaje de los alumnos, pues son los alumnos que a través de un ejercicio cognitivo encuentran la organización semántica que demarca un texto, elevando su competencia escritora, por ello, se puede afirmar que esta estrategia logró cautivar al joven para que su escritura fuera dada en un medio natural, sin restricción alguna como lo demarcan las prácticas docentes tradicionales o pruebas estandarizadas.

5.6 Orden y coherencia en el manejo semántico de los textos

Retomando a Díaz (1952), quien afirma que “la escritura o la composición requiere de creatividad y capacidad de invención, además, se necesita de la interpretación y de las

inferencias lógicas y coherentes con la realidad que se va a contextualizar”, analizaremos en la presente categoría cómo el alumno presenta en un organizador gráfico las unidades semánticas de un texto dado por el maestro, siguiendo propiedades pertinentes a nivel macrotextual como son, el orden y la coherencia entre una idea y otra, donde sus partes dan razón del sentido global del mismo.

Empecemos expresando que si el acto de escribir es una oportunidad para que el ser humano repiense sobre un tópico con un propósito comunicativo claro y lo sustente en un texto, exige de una competencia comunicativa más ambiciosa, pues esta le permite organizar el pensamiento que se origina frente al texto, dar explicación del sentido de comprensión del mismo, ya que lo reconstruyó interiormente y presentó ante el lector para que él de manera coherente y ordenada lo entienda, sin perder el sentido por el cual fue escrito.

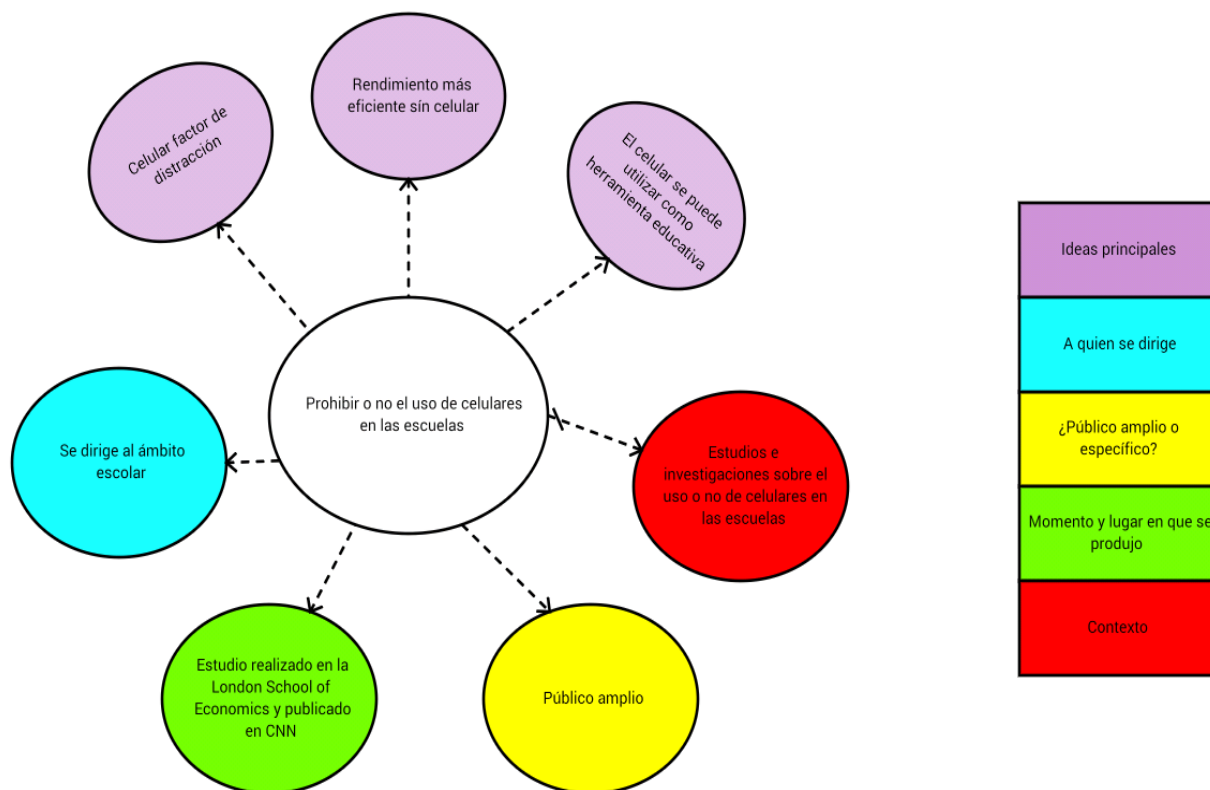
Por lo anterior, es significativo establecer que, si se pretende establecer la escritura como el proceso de repensar, producir conocimiento, ideas y relaciones, las propiedades a examinar solo para esta categoría en cada uno de los entregables realizados por el alumno, son las establecidas a nivel macrotextual, siendo estas enfocadas en las relaciones semánticas de la coherencia y el orden, lo que es posible valorar por medio de la rúbrica utilizada para calificar los productos de los estudiantes (ver anexo 14).

Es de resaltar, que con anterioridad la matriz fue socializada por el maestro de la actividad a los alumnos de grado noveno, para que así antes de empezar el análisis del contenido del texto dado por el maestro, los jóvenes identificaran las dos propiedades a valorar y los niveles de desempeño que tenían para encaminar su ejercicio escritural. Este consistió en que después de

leer el texto elaborarían un gráfico por parejas de estudiantes en el App DrawExpress Diagram Lite, tipo “Telaraña” (ver anexo 11), dando razón de las diversas unidades semánticas que dan razón del sentido del texto y la comprensión del mismo por parte de los alumnos.

En consecuencia, veamos a través de un ejemplo detallado cómo se creó cada unidad semántica a través de la Telaraña, donde los alumnos fraccionaban el texto encontrando el sentido de cada una de las partes sin perder el sentido global. La presente Telaraña corresponde al texto titulado “Prohibir o no el uso de celulares en las escuelas”

Gráfica 9. Organización de un texto en una telaraña en unidades semánticas



En la gráfica anterior observamos que el alumno fracciona el texto identificando sus partes relevantes y lo hace utilizando cinco elementos, los cuales son:

- En el centro de la gráfica el estudiante determina el tema central del texto.
- Genera enlaces hacia fuera donde se determinen las ideas, encontradas en el texto, que soportan el tema central. Todos los enlaces de las ideas tienen color morado.
- En un enlace hacia fuera, de color amarillo, determina a quién se dirige el autor del texto.
- En un enlace hacia fuera, de color azul, determina si el público es amplio o específico.
- En un enlace hacia fuera, de color verde, determina en qué momento y en qué lugar se produjo el texto.
- En un enlace hacia fuera, de color rojo, determina cómo era el contexto del escrito.

Con el esquema referenciado en el anexo 11, se reconoce que los alumnos poseen un manejo coherente y ordenado del texto, situación que le permite al lector, en un momento determinado, entender el texto fraccionado en la Telaraña sin leerlo completamente como cuando estaba escrito originalmente.

En el mismo sentido, en otro ejemplo de una pareja de estudiantes, se puede observar cómo logran inferir y sintetizar un párrafo extenso después de leerlo por varias ocasiones:

Ejemplo actividad de una pareja de estudiantes:

Texto original:

“Prohibir o no el uso de celulares en las escuelas” se establece como parte de su contenido una sección que dice “ En... el uso de los dispositivos móviles en las instituciones educativas y específicamente en los salones de clase, es algo cada vez más común gracias a la poca infraestructura que se necesita para su utilización, la portabilidad que ofrecen y el fácil y rápido acceso a Internet que permiten enriquecer las experiencias de aula con recursos o contenidos digitales, es necesario plantear metodologías y prácticas de enseñanza que favorezcan el aprendizaje en los estudiantes”.

Inferencia y síntesis de estudiantes:

“El celular se puede usar como herramienta educativa”.

Con el anterior ejemplo, queda plasmado que no solo la Telaraña siendo un organizador gráfico como lo afirma Eduteka (2007), es también una herramienta cognitiva que de manera visual ayuda al estudiante a procesar, organizar, priorizar, retener y recordar información, para que la integre a sus bases de conocimientos previos y en la nueva producción cree conocimiento fácil de comprender y relacionar gracias a las propiedades marcadas, como son el orden y la coherencia. También, es la Telaraña la que abre la oportunidad al alumno de crear inferencias, donde al redactar las unidades semánticas motivan al lector a tomar una posición crítica frente el sentido del texto que establece el autor, creando una macrolectura del texto completo escrito en prosa

5.7 Originalidad y pertinencia en la síntesis de los textos

Para las actividades de aula planteadas en el presente trabajo de grado donde se analiza la presente categoría, el análisis fue realizado de manera parcial, ya que por situaciones de tiempo los alumnos de grado noveno no llegaron hasta la séptima actividad denominada “Actividad creación de una infografía” (ver anexo 5), donde quizás era una de las más desafiantes, por el nivel de complejidad en el manejo semántico de cada estructura o unidad y por el juego predominante entre la información contenida y la forma de diagramar para promover la atención del lector.

Es importante tener en cuenta que hay situaciones que en el orden de la planeación pueden estar aparentemente bien estructuradas, pero que en el orden de lo operativo se modifican o afectan. Para dar un ejemplo, y según la narración de los estudiantes en el video Narración Experiencia de Aula - Grupo 1, inconvenientes como la lenta conectividad de Internet, la ansiedad de los alumnos por retroalimentar los trabajos de sus pares académicos sin la presión de una nota numérica o un juicio de valor, más las múltiples ocasiones de reedición previa a la publicación final de cada gráfica como fueron las siluetas y las telarañas, provocaron la extensión en el tiempo y la no ejecución de la actividad concerniente en crear una infografía.

A pesar de lo anterior, es de resaltar que los Derechos Básicos de Aprendizaje (ver anexo 2), los cuales fueron utilizados para la planeación de las actividades, fueron desarrolladas a profundidad, favoreciendo en el desarrollo de las tareas y retos por parte de los alumnos la reflexión, socialización y retroalimentación.

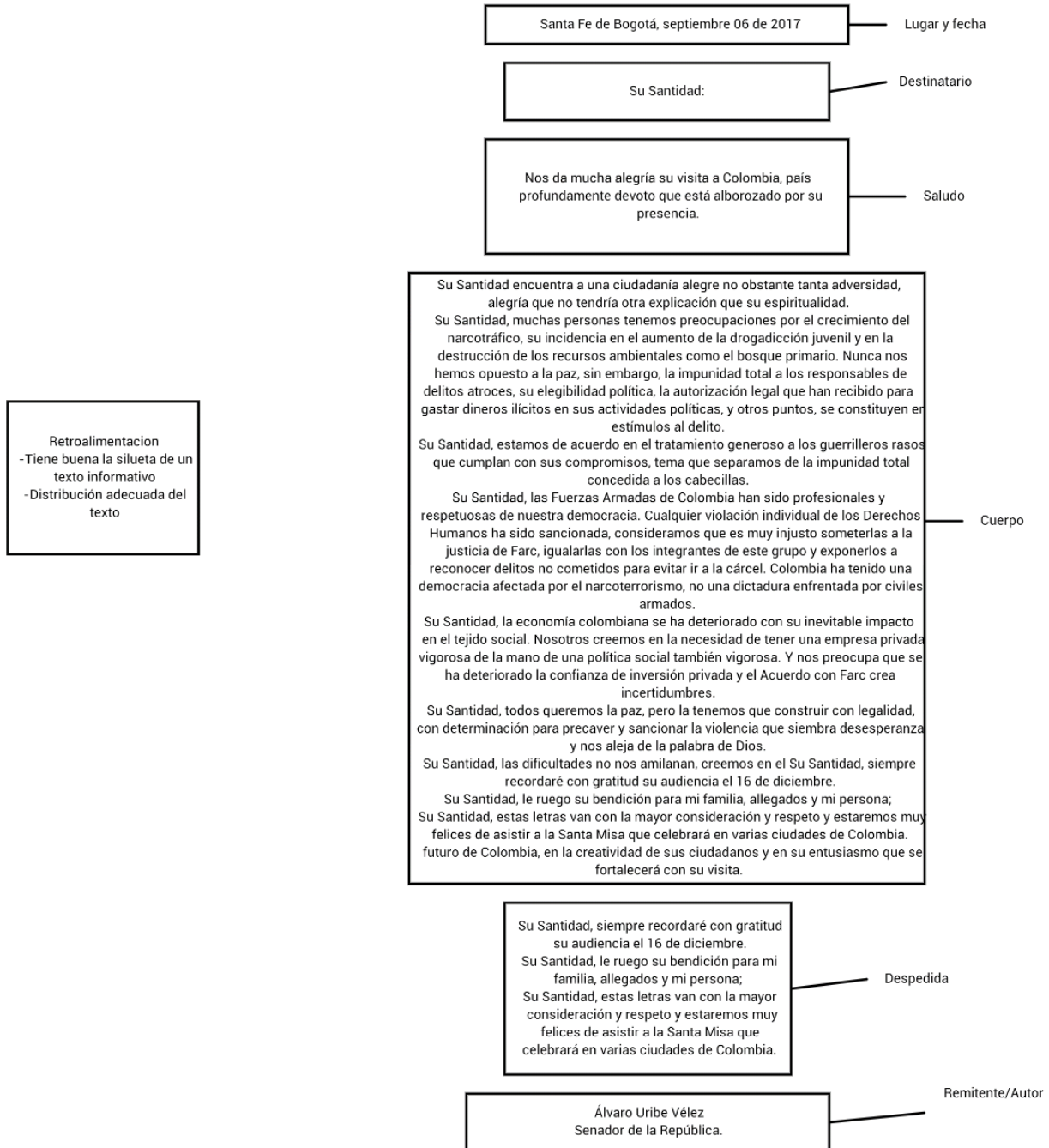
No obstante, recordemos que en la Silueta y en la Telaraña se realiza un proceso de escritura desde un texto dado por el maestro, donde es necesario leer, comprender, diseñar, modificar, editar y compartir el producto final, siendo estos los pasos claves dentro de una producción textual según el modelo de Escritura Estructurada diseñado por Charles Haynes y Kathleen McMurdo (2003). Es en estos pasos, donde se puede hacer un seguimiento de las categorías de originalidad y pertinencia apreciadas en los trabajos de los estudiantes, dado que ningún producto desarrollado por los alumnos será igual a otro.

Así pues, es claro reconocer que la originalidad se determina por el sello particular que cada alumno le pone a su trabajo, diferenciando rápidamente la producción de un alumno con la producción de otro, ya que, aunque dos estudiantes hagan la misma tarea y sigan la misma instrucción, sus entregables poseerán diferencias marcadas.

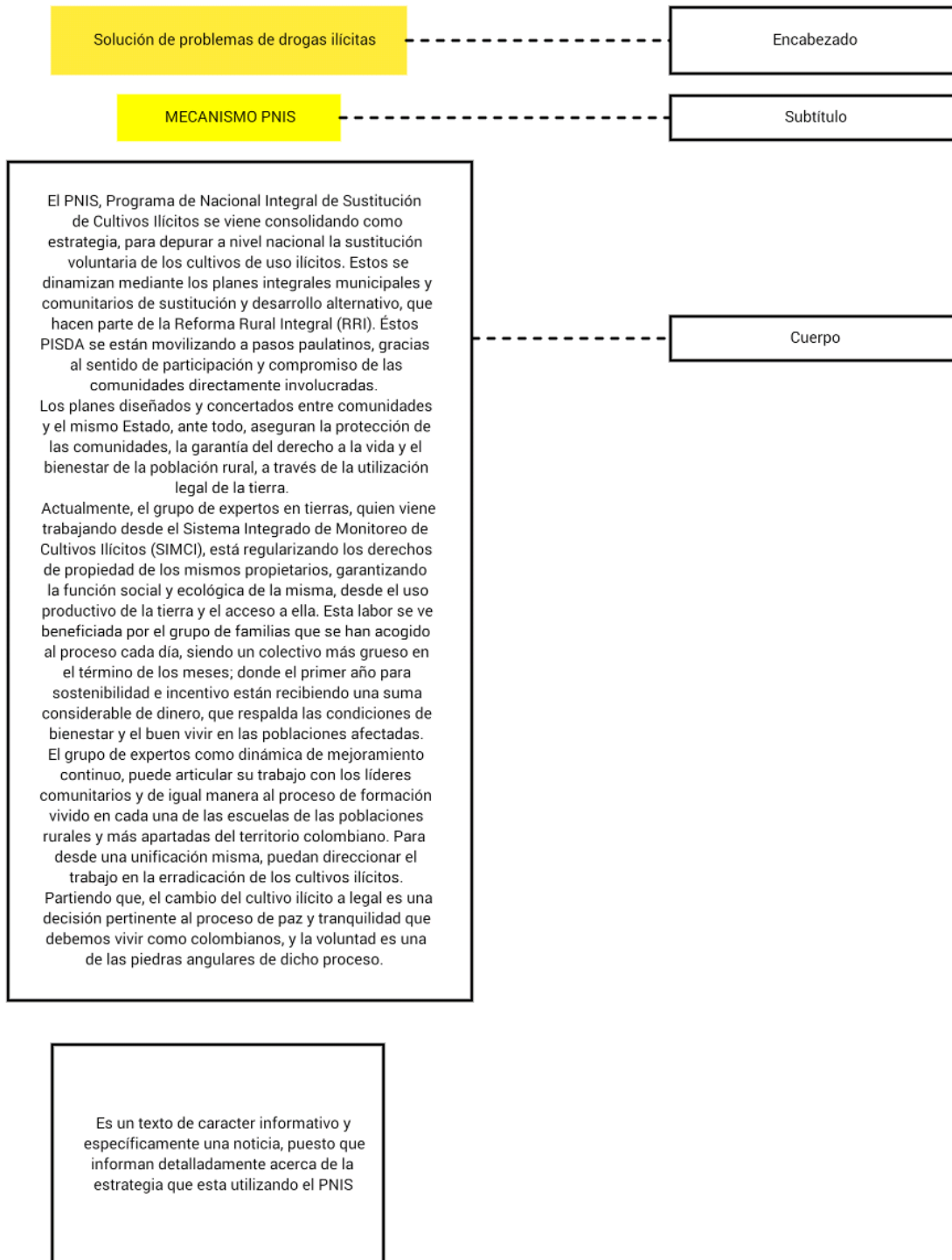
En lo concerniente a la pertinencia, la silueta desde la organización y la tipología del texto y la telaraña desde el orden y la coherencia, los alumnos identificaron la estructura del texto según el sentido comunicativo que este posee. Así pues, la pertinencia hace referencia al uso de lo apropiado, de lo relevante, de lo más significativo que posee una lectura dada, donde en cada uno de los trabajos realizados los jóvenes lograron conservar el sentido del texto, determinando las ideas fuerza o de soporte y las unidades semánticas esenciales, como se puede observar en los siguientes ejemplos:

Gráfica 10. Ejemplo organización de un texto según intención comunicativa

No es narrativo sino que es informativo.



Gráfica 11. Ejemplo organización de un texto según intención comunicativa



5.8 Organizadores gráficos como potencializadores de la competencia escritora

Reconociendo que los organizadores gráficos de información presentan los conceptos de manera concisa, donde se resalta la organización y relación de estos, es necesario que el estudiante los aprenda a manejar partiendo de una dinámica sencilla hasta llegar a una dinámica compleja, para así elevar el aprendizaje crítico e inferencial en el niño o joven.

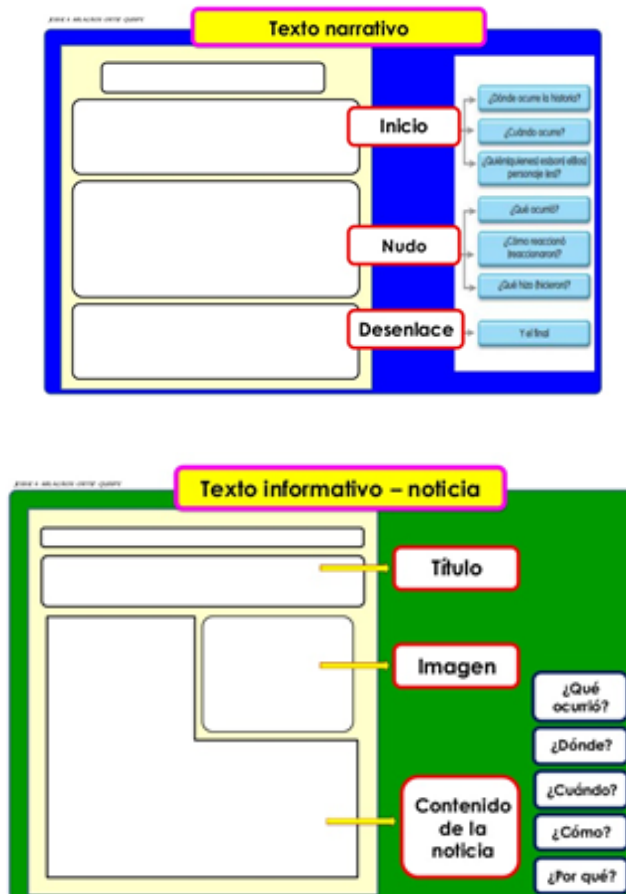
Es así, como en las actividades de aula desarrollados con los estudiantes de grado noveno, el ejercicio del diseño de la silueta y la telaraña tenían el mismo punto de partida, permitir al alumno que mediante el organizador gráfico esquematizado en la aplicación llamada DrawExpress Diagram Lite crearán una representación visual de conocimientos, conceptos y relaciones que se determinan en un texto dado.

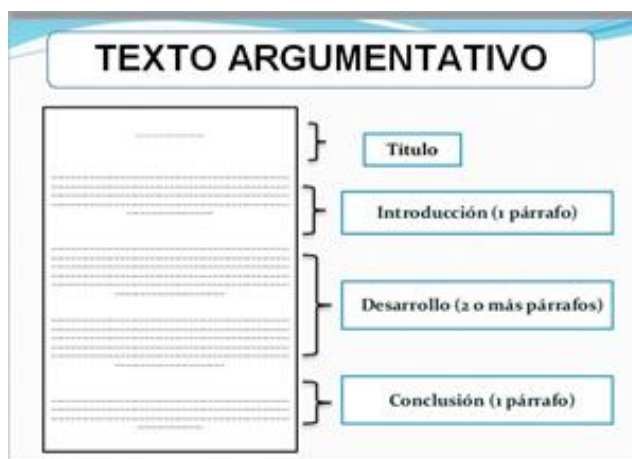
Según Haynes y McMurdo (2001), este tipo de ejercicio hace parte del modelo Escritura estructurada, ya que ayuda a los alumnos a generar un puente entre el lenguaje escrito formal y el lenguaje escrito complejo, pues el estudiante al leer un texto dado, lo interpreta y lo comprende, para luego graficar las ideas que lo conforman de forma segmentada, facilitando la conexión lógica y secuencial, y en la redacción final del entregable logra conservar la visión amplia de todo un conjunto de información.

Ante lo anterior, vamos a revisar cómo el diseño de la silueta, la telaraña y la infografía la realiza el alumno, iniciando con la organización de unidades semánticas sencillas, hasta unidades semánticas coherentes y jerarquizadas en unidades semánticas complejas, donde la información es conjugada con el uso de la iconografía que da razón del contenido del texto.

Por consiguiente, es de resaltar que al alumno diseñar la silueta, solo tuvo en cuenta dos condiciones, la primera era reconocer el tipo de texto que se estaba analizando, para luego fraccionarlo en sus unidades semánticas esenciales. Si el texto era narrativo las unidades semánticas que organizó el alumno fueron título, inicio, nudo y desenlace, si el texto es informativo las unidades semánticas eran título, imagen y contenido, por último, si el texto es argumentativo las unidades semánticas eran título, introducción, desarrollo y conclusión.

Gráfica 12. Esquemas de las siluetas utilizadas

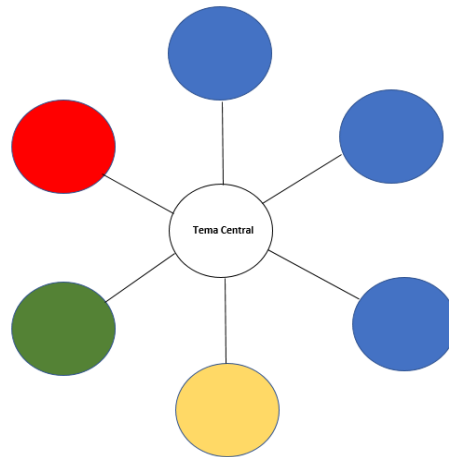




El ejercicio realizado con las siluetas fue con la intención de recordar en el alumno los tipos de texto, dando razón a la evidencia de aprendizaje indicada en los DBA para grado noveno en el área de Lenguaje, donde se expresa que el alumno debe identificar las estructuras propias de las tipologías textuales que conoce (ver anexo 2).

Ahora, al ir más allá de lo sencillo a lo complejo, algo que no está estipulado en los DBA pero sí en la malla curricular (ver anexo 3) y en el plan de estudios del área de Lenguaje de INSA (ver anexo 4), es que el alumno al diseñar la telaraña en comparación con la silueta, agrega más condiciones (6) para ordenar las unidades semánticas. La primera, establece que en el centro de la gráfica el estudiante determina el tema central del texto; la segunda, es que se genere enlaces hacia fuera donde se determinen las ideas principales encontradas en el texto y que soportan el tema central; la tercera, determina a quién se dirige el autor del texto; la cuarta, determina si el público es amplio o específico; la quinta, determina en qué momento y en qué lugar se produjo el texto, y por último la sexta, determina cómo era el contexto del escrito.

Gráfica 13. Esquema tipo telaraña



Para finalizar, se recomienda que, para los diseños de las actividades de aula, donde se utilicen aplicaciones para crear gráficos, los tiempos dados deben contemplar espacios más amplios para la retroalimentación y la socialización de los entregables, lo anterior para mejorar la reflexión y el trabajo colaborativo.

5.9 Evaluación de los aprendizajes

Los procesos evaluativos en los ambientes de aprendizaje tradicionalmente han sido un punto sensible, especialmente porque los estudiantes pueden llegar a sentir presión al querer obtener buenas calificaciones en sus desempeños o tareas. Lo anterior, es normal y tiene sentido al ser conscientes que la evaluación es la forma más común de validar y dar crédito sobre los conocimientos o destrezas que posee una persona, según el observatorio de innovación educativa del Tecnológico de Monterrey (2016).

Sin embargo, una manera de evitar que la valoración de los aprendizajes sea una carga y tensión para los estudiantes, es implementar la evaluación autentica, la cual está relacionada a utilizar situaciones del mundo real en las tareas planteadas a los alumnos y medir los desempeños de las habilidades y competencias adquiridas. Por lo tanto, la evaluación autentica es coherente y pertinente para evaluar procesos de aprendizaje desarrollados bajo la metodología del ABP, al coincidir que ambos se enfocan en actividades de clase relacionadas al mundo real y cotidiano. Según el observatorio de innovación educativa del Tecnológico de Monterrey (2016), la evaluación autentica debe contener en esencia los siguientes siete elementos:

1. Sentido retador.
2. Resultados tangibles.
3. Transferencia de conocimientos a la práctica.
4. Procesos metacognitivos.
5. Carácter formativo continuo.
6. Retroalimentación del desempeño.
7. Valor de la colaboración.

Dado lo anterior, la presente categoría de análisis será estudiada teniendo en cuenta los elementos listados anteriormente.

Iniciando con el sentido retador, en las tareas planteadas a los alumnos se puede evidenciar como constantemente estaban inmersos en tareas que los desafiaban a solucionar problemas similares a los que podrían tener que enfrentar en el futuro en un ambiente profesional o

académico. Desde el principio de las actividades los estudiantes eran los responsables de aprender a manipular una aplicación en un dispositivo móvil, basándose únicamente en un tutorial entregado por el docente y a la ayuda que le pudieran brindar los compañeros de clase. Además, a lo largo de las actividades los educandos estaban enfrentados a descifrar la estructura de varios textos asignados por el maestro, donde debían ser capaces de corregir y retroalimentar los trabajos elaborados con el objetivo de que crear autónomamente productos de la manera correcta. De igual manera, los alumnos tuvieron que confrontar textos para extraer los temas centrales, las ideas principales, a quien se dirige un texto, si el público de un contenido es amplio o específico, el momento, lugar y el contexto.

En relación con los resultados tangibles, siempre fue posible evidenciar las habilidades de los estudiantes por medio de productos elaborados. Durante la implementación del proyecto de clase los educandos tuvieron que crear, por medio del App DrawExpress Diagram Lite, gráficas que permitieran definir el tipo de silueta de un texto. Además, construyeron organizadores gráficos como telarañas, con el propósito de analizar, extraer y sintetizar la información principal de una lectura. Todos los productos elaborados durante las actividades fueron compartidos con el docente y con otros compañeros del curso, para posteriormente recibir retroalimentación y poder de esta manera hacer posibles ajustes y mejoras a los productos creados.

Siguiendo con el elemento de transferencia de conocimientos a la práctica, el proyecto de clase, aunque corresponde al área de Lenguaje, necesitó de conocimientos y habilidades propias de otras asignaturas, donde la que más aportó fue la materia de Informática. Los alumnos tuvieron que emplear habilidades desarrolladas durante las clases de informática para poder

diseñar organizadores gráficos (siluetas, telarañas e infografías) e instalar y manipular un software para poder ejecutar correctamente las tareas planteadas durante el proyecto. Lo anterior, permitió evidenciar cómo las habilidades desarrolladas en otros espacios educativos enriquecieron la práctica dentro del proyecto correspondiente a la asignatura de Lenguaje.

En lo que concierne a los procesos metacognitivos, durante el desarrollo de las actividades los alumnos tuvieron la oportunidad de hacer constantemente un auto-monitoreo y auto-evaluación de sus tareas. Por medio de la matriz de valoración (ver anexo 14), entregada y utilizada con los estudiantes, fue posible que ellos realizarán un constante seguimiento a sus actividades, enfocándose en las metas de aprendizaje planteadas y logrando tener pautas claras de qué sería evaluado y bajo qué criterios.

Prosiguiendo con el carácter formativo continuo, las tareas elaboradas por los educandos se destacaron en que el nivel de dificultad era incremental. Un ejemplo de lo anterior es que inicialmente los estudiantes solo debían identificar los tipos de siluetas que existen para los diferentes textos, pero posteriormente, además de identificarlas, debían diseñarlas en un App relacionando los textos en la ubicación correspondiente de la silueta. Finalmente, las actividades planteadas llevaron a los alumnos a ser capaces de analizar, extraer y sintetizar las ideas principales de una lectura, organizándolas y conectándolas de manera lógica, evidenciando de esta manera un mejoramiento en el desarrollo de la competencia comunicativa - escritora.

Continuando con la retroalimentación del desempeño, esto fue una labor recurrente en las actividades de los alumnos, donde principalmente se utilizó la rúbrica de evaluación para que

cada educando tuviera los aspectos y criterios claros de lo que iba a retroalimentar. En los procesos de elaboración de los productos por parte de los estudiantes, constantemente debían dar aportes a otros pares del curso que permitieran hacer correcciones o mejoras a los trabajos creados. La retroalimentación se daba, en algunos casos, por medio del correo electrónico después de recibir el diseño de una gráfica elaborada por un compañero de clase. Esta tarea también se ejecutaba cuando los alumnos trabajaron en grupo con el fin de discutir y llegar a acuerdos de cómo sería el diseño correcto de una telaraña. También, se realizaron socializaciones en el salón que favorecieron el compartir información, para que cada integrante de la clase comparara los trabajos e hiciera los ajustes que creyera convenientes. De igual manera, en el desarrollo de las actividades el maestro tuvo la oportunidad de dar retroalimentación oportuna, gracias a que podía recibir información constante de los productos elaborados por los estudiantes por medio del correo electrónico, facilitando el análisis de los resultados de los alumnos y mejorando las intervenciones en el aula.

Por último, referente a incluir en las actividades de aprendizaje el elemento del valor de la colaboración para contar con una evaluación auténtica, este fue un factor importante que se tuvo en cuenta desde el diseño de las actividades, donde se planteaba, por ejemplo, que los estudiantes se organizaran en pareja para trabajar en un texto asignado por el maestro; o que cada pareja de trabajo compartiera con otro grupo, por correo electrónico, la silueta realizada en el App DrawExpress Diagram Lite, para después recibir una retroalimentación que le permitiera hacer ajustes o correcciones a los trabajos creados. Así mismo, la colaboración realizada entre estudiantes ayudó a que el docente no fuera más el protagonista, convirtiéndose en lo que Moursund (2007) llama “un guía al lado y no un sabio en el escenario”.

En suma, la valoración de los aprendizajes de los estudiantes estuvo enmarcada en el desempeño demostrado a lo largo del proyecto de clase, donde el crédito y reconocimiento de las habilidades desarrolladas por los alumnos se hizo por medio de una evaluación auténtica, al cumplir con los siete elementos dados por el observatorio de innovación educativa del Tecnológico de Monterrey (2016).

5.10 Resultados Pruebas saber 9 competencia escritora

Esta categoría tiene como fin analizar los resultados de las Pruebas Saber del área de Lenguaje en la competencia comunicativa - escritora dentro del componente semántico de 4 estudiantes tomados como muestra (ver anexo 17) y que pertenecen al grado 9º. En la muestra de los 4 alumnos, 2 serán estudiantes que presentaron un desempeño alto y 2 que mostraron un desempeño bajo en la asignatura de Lenguaje en el transcurso del año lectivo 2017.

Por otro lado, y antes de empezar con el análisis, es importante resaltar que, aunque existe un interés de mejorar los resultados de las Pruebas Saber, el principal resultado siempre debe ser las competencias desarrolladas por los educandos, las cuales permiten resolver problemas o situaciones a los alumnos que se presentan en la vida real.

Iniciando con el análisis de resultados, las Pruebas Saber para grado noveno en la competencia escritora del área de lenguaje, evalúa los siguientes tres desempeños:

1. Prever un plan textual, con organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.

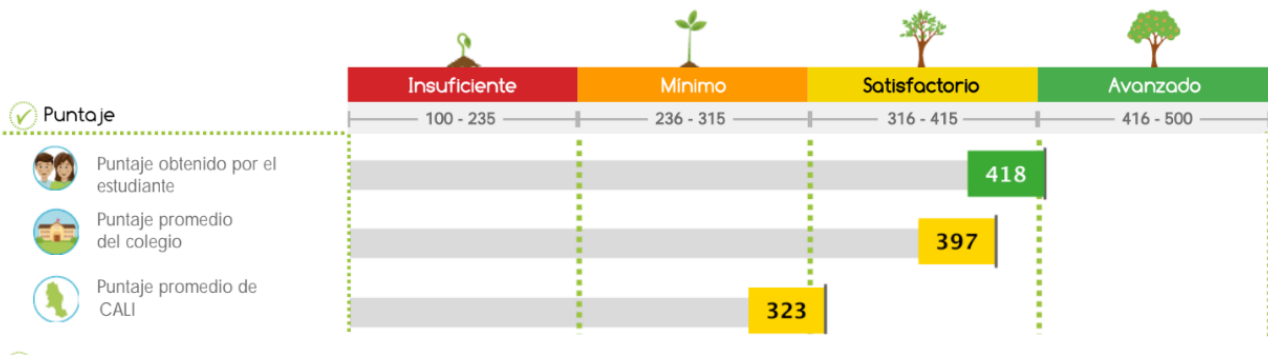
2. Dar cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo con el tema propuesto en la situación de comunicación.
3. Dar cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.

Los desempeños evaluados se califican de manera numérica en una escala que va de 100 a 500, donde 100 es la puntuación más baja y 500 la más alta. Además, y dependiendo de la puntuación obtenida, la valoración es ubicada en uno de cuatro niveles divididos de la siguiente forma:

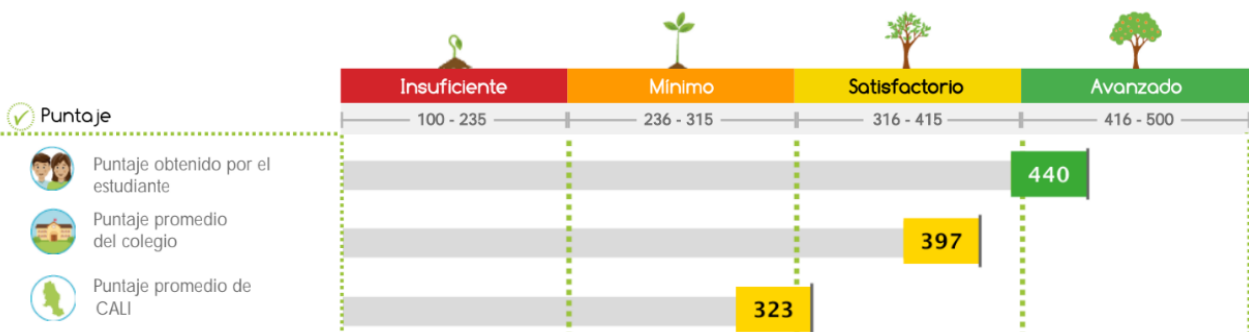
- Insuficiente: entre 100 y 235 puntos
- Mínimo: entre 236 y 315 puntos.
- Satisfactorio: entre 316 y 415 puntos
- Avanzado: entre 416 y 500 puntos.

A continuación, analizaremos los resultados obtenidos por 2 de los estudiantes tomados de la muestra, los cuales coinciden en que tuvieron buenos puntajes y un buen desempeño en el área de Lenguaje en el año lectivo 2017:

Gráfica 14. Resultados Pruebas Saber estudiante 1





Gráfica 15. Resultados Pruebas Saber estudiante 2



En los resultados de los estudiantes 1 y 2, correspondiente a la competencia comunicativa escritora, es posible contemplar cómo los puntajes se ubican entre los niveles de satisfactorio y avanzado, estando por encima del puntaje promedio de la institución educativa y de los resultados en general de la ciudad de Cali.

Ahora bien, en cuanto al promedio final y a la descripción de desempeños de la competencia escritora alcanzadas por los estudiantes 1 y 2, las Pruebas Saber para grado 9 arroja la siguiente información:

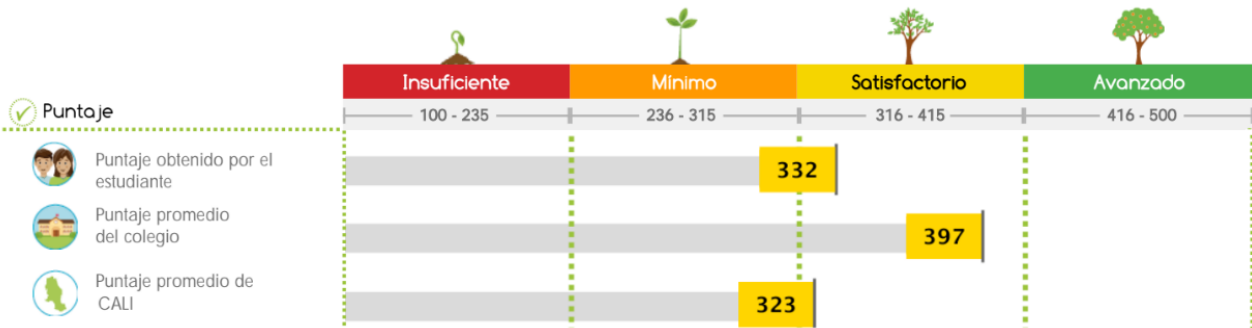
Gráfica 16. Descripción de resultados de estudiantes 1 y 2

Avanzado	 Nivel del Estudiante	<p>Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel puede:</p> <ul style="list-style-type: none">- Reconocer el contexto histórico y social de un texto a partir del análisis de lo que se dice, cómo se dice, para qué se dice y a quiénes se dirige.- Revisar y corregir textos según las reglas gramaticales (la más adecuada forma de escritura), atendiendo, además, a lo que se quiere comunicar y la organización del texto.- Establecer si la forma en la que se presenta el contenido de un texto es adecuada para transmitir la información.- Justificar la elección de un tipo de texto de acuerdo con la situación específica y a quién se dirige.
	 416 - 500	

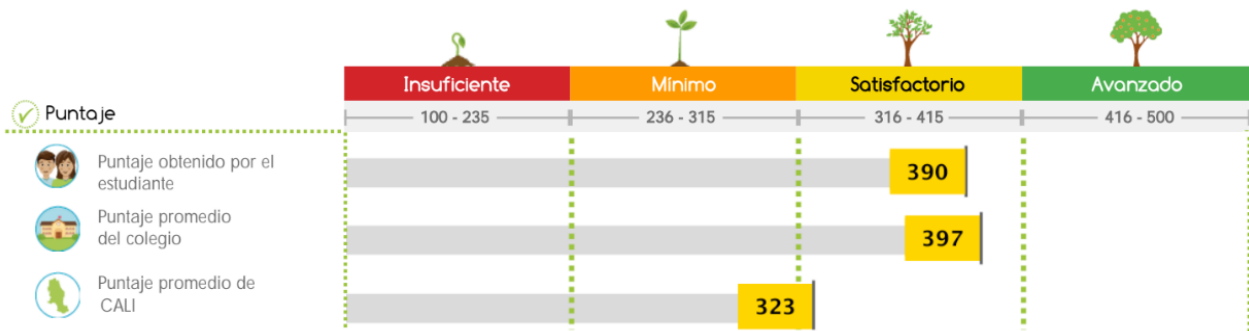
Lo anterior, indica que los estudiantes 1 y 2 son ubicados en general en un nivel avanzado, destacando que reconocen el contexto de un texto, revisando y corrigiendo las reglas gramaticales y atendiendo de manera correcta lo que se desea comunicar. De igual manera, organizan correctamente un texto justificando la elección y el tipo del mismo, dependiendo a quien se dirige.

Continuando con el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes, ahora compararemos los puntajes de los 2 alumnos restantes de la muestra, los cuales coinciden en que tuvieron puntajes satisfactorios y que presentaron un desempeño bajo en el área de Lenguaje en el año lectivo 2017:

Gráfica 17. Resultados Pruebas Saber estudiante 3





Gráfica 18. Resultados Pruebas Saber estudiante 4



En los resultados de los estudiantes 3 y 4, correspondiente a la competencia comunicativa escritora, se contempla que los puntajes se ubican entre los niveles de satisfactorio y mínimo, estando en el mismo nivel promedio de la institución educativa, pero por encima de los resultados generales de la ciudad de Cali.

En relación con el promedio final y a la descripción de los desempeños de la competencia escritora alcanzados por los estudiantes 3 y 4, las Pruebas Saber para grado 9 arroja la siguiente información.

Gráfica 19. Descripción de resultados de estudiantes 3 y 4

Satisfactorio	 Nivel del Estudiante	Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel puede:
	 316 - 415	<ul style="list-style-type: none">- Comparar diferentes tipos de textos para establecer las diferencias o similitudes entre ellos (personajes, organización, ideas principales, etc.).- Identificar relaciones entre dos o más textos a partir de un tema común.- Emplear los signos de puntuación en la elaboración de un mensaje según la idea que se quiere transmitir.- Evaluar la pertinencia de un texto teniendo en cuenta el propósito, el contenido y el contexto histórico.

La gráfica anterior indica que los estudiantes 3 y 4 son ubicados en general en un nivel satisfactorio, reconociendo que son capaces de comparar e identificar relaciones entre dos o más tipos de textos a partir de un tema en común. Además, emplean los signos de puntuación para elaborar un mensaje, evaluando la pertinencia teniendo en cuenta el propósito, el contenido y el contexto histórico del mismo.

A continuación, se procede a comparar los puntajes obtenidos por los 4 estudiantes de la muestra, con los resultados generales de las Pruebas Saber del área de Lenguaje del INSA en la competencia escritora correspondientes al año 2016.

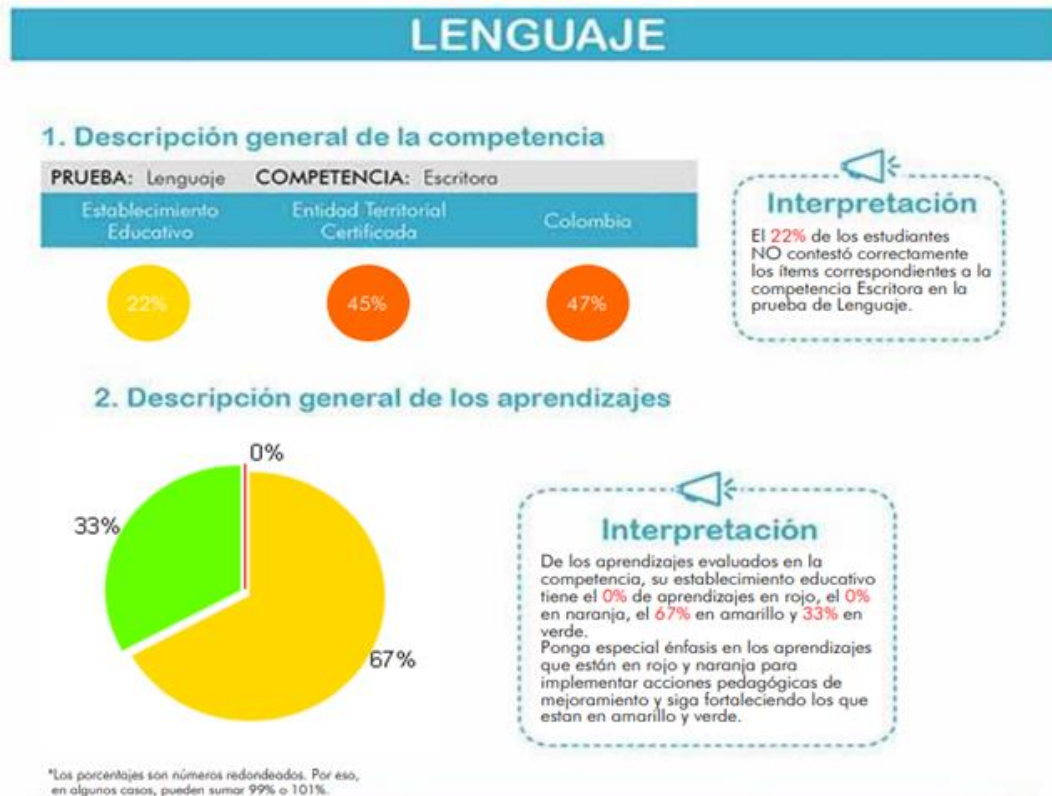
Gráfica 20. Resultados Pruebas Saber año 2016



Teniendo en cuenta los resultados del año 2016, el resumen muestra que el 38% de los estudiantes no contestaron correctamente las preguntas correspondientes. Además, el 10% de los educandos se hallaron en un nivel insuficiente, el 40% de los alumnos estuvieron en un nivel mínimo, el 30% se ubicó en el nivel satisfactorio y solo el 20% de los estudiantes se situaron en un nivel avanzado. En consecuencia, los 4 estudiantes de la muestra superan el promedio del INSA obtenidos en el año 2016, destacando que ninguno de los 4 alumnos analizados obtuvo puntajes en el nivel de insuficiente.

Ahora, se procede a comparar los puntajes obtenidos por los 4 estudiantes de la muestra, con los resultados generales de las Pruebas Saber del área de Lenguaje del INSA en la competencia escritora correspondientes al año 2015.

Gráfica 21. Resultados Pruebas Saber año 2015



Según los resultados del año 2015, solo el 22% de los estudiantes no contestaron correctamente los ítems correspondientes, lo que indica que el 67% de los alumnos respondió de manera satisfactoria las preguntas relacionadas a la competencia comunicativa - escritora y que el 33% de los educandos estuvo en un nivel avanzado. En comparación de los resultados con el año 2015, se puede observar que los estudiantes 1 y 2 alcanzaron puntajes muy similares; y que los resultados de los alumnos 3 y 4 estuvieron un poco por debajo.

En conclusión, los resultados de las Pruebas Saber para el grado 9 en el área lenguaje del periodo 2017, y que corresponden a los 4 estudiantes tomados como muestra, señalan que los alumnos, en términos generales, alcanzaron los desempeños esperados en la competencia

comunicativa - escritora. Sin embargo, los resultados de los estudiantes 1 y 2, quienes presentaron un desempeño alto en el área de Lenguaje en el transcurso del año lectivo 2017, fueron superiores a los de los alumnos 3 y 4, los cuales mostraron un desempeño bajo a lo largo del año lectivo 2017 en la misma asignatura. No obstante, los 4 educandos superaron el promedio de los resultados de las Pruebas Saber del periodo 2016.

6. CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones del presente trabajo de grado, las cuales dan respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos específicos planteados.

En relación al objetivo de diseñar actividades de aula con la estrategia didáctica del ABP en las que se haga uso del App DrawExpress Diagram Lite para que favorezca la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las pruebas Saber 9° dentro del componente semántico del área de Lenguaje; se concluye que es necesario que en la planeación de las actividades de aprendizaje se propongan situaciones que permitan a los estudiantes resolver retos, donde sean ellos los responsables de indagar y encontrar la solución a los problemas utilizando sus conocimientos previos. Además, las actividades planteadas deben ser motivantes y atractivas para los educandos, donde la mejor manera para lograr esto es proponer tareas relacionadas a la vida cotidiana o contexto real de los alumnos. En este mismo sentido, y en referencia a la competencia comunicativa - escritora, las lecturas que se planteen en el diseño del proyecto de clase deben ser seleccionadas en conjunto con los estudiantes, esto generará mayor disposición en los educandos a la hora de abordar tareas de lectura en el aula.

Un factor que debe ser muy tenido en cuenta en el diseño de la planeación de un proyecto de clase con ABP, es la claridad que deben tener los objetivos de aprendizaje o lo que se espera que los estudiantes aprendan o logren hacer. Lo anterior, es importante ya que los objetivos son las metas que deben alcanzar los alumnos al desarrollar las habilidades necesarias a través de las diferentes tareas o actividades de aprendizaje. Además, es necesario tener en cuenta que las actividades proyectadas para los docentes y estudiantes deben ser pertinentes para el alcance de las metas propuestas, permitiendo al mismo tiempo que las labores descritas para el maestro tengan las características de un facilitador en el aula, y que las tareas a desarrollar por parte del estudiante sean las de un sujeto activo y constructor de su propio conocimiento.

Otra característica importante en el diseño de las actividades de aula con la metodología del ABP, es proponer continuamente la colaboración e intercambio de conocimientos entre los alumnos. Lo anterior, permitirá una retroalimentación constante logrando que los estudiantes sean los constructores de su propio conocimiento. De igual manera, en la planeación debe quedar claramente estipulado cuál será el producto o entregable que elaborarán los estudiantes, junto con los tiempos y etapas de la elaboración de este. Además, las actividades planteadas deben ir acompañadas de la rúbrica correspondiente, permitiendo que los alumnos conozcan desde el principio del proceso de aprendizaje cómo serán evaluados.

Así mismo, es importante tener presente que en el diseño de las actividades de aula es necesario que los educandos participen en su elaboración. Lo anterior, facilitará que en el diseño las tareas propuestas sean coherentes al contexto de la vida real de los alumnos. Además, es

primordial que en el diseño quede estipulado todos los recursos que serán utilizados a lo largo del desarrollo de las actividades de clase, por ejemplo, las lecturas que serán empleadas, el acceso a Internet para poder compartir información por correo electrónico, las tabletas con el espacio suficiente para instalar el App DrawExpress Diagram Lite, entre otros. No tener en cuenta los recursos en la planeación podría ocasionar retrasos o confusiones en el desarrollo de un proyecto de clase. Por consiguiente, es mejor tener un listado de recursos amplio sin importar que algunos no sean utilizados.

En lo concerniente a la aplicación móvil o App, en la planeación es necesario que se especifique en qué momento y para qué actividades concretas se empleará el software. Sin embargo, antes de plantear actividades para que sean desarrolladas por los alumnos, es recomendable que el docente también realice las tareas. Lo anterior, permitirá conocer de manera más clara los alcances y limitaciones del App a utilizar, además, esta práctica ayudará a calcular mejor los tiempos que tardan las tareas en realizarse.

No es pertinente proponer actividades de aula donde se utilicen Apps sin antes indagar a fondo si las características de una aplicación móvil satisfacen las necesidades educativas. Para lograr lo anterior, es aconsejable utilizar siempre las 6 preguntas de Solomon & Schrum para hacer un análisis y una selección correcta de la aplicación móvil. Ahora bien, después de seleccionar una App, es fundamental probar el software en el ambiente real donde trabajarán los educandos, porque, aunque la selección de una aplicación móvil se haga de manera cuidadosa,

cada contexto educativo es diferente en lo que concierne a infraestructura tecnológica y acceso a Internet, lo que podría favorecer o afectar el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Otro aspecto para tener en cuenta en el diseño de un proyecto de aula con ABP que busca mejorar la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las Pruebas Saber del grado noveno, es que el maestro que planea las clases, retos y actividades conozca qué y cómo se evalúa las competencias en las pruebas estandarizadas presentadas por los alumnos. Aunque obtener un excelente puntaje en las Pruebas Saber no debe ser el objetivo principal, si es importante estar al tanto de qué tipos de preguntas abordan los estudiantes en este examen y qué desempeños se espera que tengan los alumnos. Lo anterior, ayuda a que lo propuesto por los maestros en sus clases este lo mejor alineado posible con las pruebas a las cuales se enfrentan los educandos, ayudando en el futuro a que los estudiantes enfrenten con mayor seguridad y tranquilidad los exámenes propuestos por el MEN.

Por otra parte, en el diseño de las actividades es importante planear espacios o momentos en que los alumnos reflexionen sobre lo elaborado o aprendido. Sin embargo, lograr calcular el tiempo necesario para la reflexión no siempre es fácil, dado que en algunas ocasiones pueden aparecer análisis hechos por los alumnos que demandan un tiempo extra para la socialización y la retroalimentación. Por consiguiente, es pertinente preparar preguntas que encaminen la reflexión en el aula con los estudiantes, esto permitirá tener discusiones guiadas y evita que los tiempos se dilaten más de lo necesario.

Concerniente al objetivo de implementar las actividades de aula diseñadas con la estrategia didáctica de ABP en las que se haga uso del App DrawExpress Diagram Lite para favorecer la competencia comunicativa - escritora, evaluada en las pruebas Saber 9° dentro del componente semántico del área de Lenguaje; es importante comenzar diciendo que las actividades del docente deben estar orientadas a facilitar y guiar las labores de los alumnos, teniendo precaución de no resolver los retos que deben alcanzar los estudiantes. La anterior sugerencia, es necesaria ya que en el rol del docente tradicional es normal solucionar los inconvenientes presentados en el aula, sin embargo, en el ABP es el estudiante quien debe hacerse responsable de su aprendizaje, esforzándose por resolver los problemas que surjan en la elaboración de sus tareas.

Adicionalmente, en el momento de ejecutar un proyecto de clase es indispensable que los educandos cuenten con las rúbricas de evaluación todo el tiempo, pues son estas las que además de mostrar los aspectos a evaluar, también, permiten tener claridad de qué analizar al momento de dar retroalimentación a otro compañero. De igual manera, la retroalimentación que cada estudiante pueda dar a los demás integrantes del curso debe ser una tarea recurrente en el transcurso del proyecto de clase, esto permitirá desarrollar mayor confianza en los alumnos y generará la necesidad de entender lo mejor posible lo que hacen, pues una buena comprensión es necesaria al momento de apoyar a un compañero. Además, el apoyo constante dentro del salón de clase origina mayor responsabilidad y apropiación de las actividades de aula, ayudando también a crear ideas que permitan resolver problemas o dudas que surjan en el proceso de aprendizaje.

Por otra parte, para que la evaluación realizada por el docente a los estudiantes sea lo más justa posible, es necesario recolectar constantemente información de lo creado por los alumnos a lo largo de la ejecución de un proyecto de aula, esto le permitirá al maestro tener un concepto amplio de cómo ha sido el desempeño de cada educando, logrando que la evaluación no se limite a un solo momento o al final de un proceso, sino, que también tome en cuenta todos los aprendizajes alcanzados por un alumno durante la ejecución de diferentes tareas. Así mismo, la recolección constante de información en el aula permite al maestro saber si el desarrollo del proyecto está encaminado correctamente, y en caso de notar que los objetivos de aprendizaje se están desviando podrá tomar decisiones que le permitan ajustar las actividades para poder seguir en la ruta indicada.

En cuanto al uso en las actividades de aprendizaje del App DrawExpress Diagram Lite, se puede concluir que esta aplicación móvil cumple con las características necesarias para que los estudiantes elaboren productos acordes a los retos planteados por el docente en el diseño de la planeación de las clases. El App cumple con requisitos fundamentales que se adaptan al contexto de la institución educativa y a las habilidades de los alumnos, donde las principales ventajas son que es de fácil manipulación, su funcionamiento es intuitivo, permite compartir por correo electrónico los esquemas creados y elaborar casi que cualquier tipo de figura u organizador gráfico. Además, esta App permite mejorar el trabajo semántico al combinar los diseños con imágenes y textos, posibilitando la descomposición de los escritos en unidades pequeñas para segmentar el significado de las palabras e ideas principales, facilitando el análisis, la comprensión y la conexión de significados de manera lógica y coherente.

En lo que se refiere al uso de textos o lecturas con las cuales trabajan los alumnos para desarrollar la competencia comunicativa - escritora, es necesario tener un repositorio de documentos al que puedan acceder los estudiantes, y que hayan sido seleccionados según los gustos o preferencias de los educandos de los grados novenos. Contar con una curaduría de lecturas afines a las características de los adolescentes, ayuda a generar un mayor gusto y disposición de los alumnos a la hora de tener que abordar escritos para después ser analizados, identificando el tipo de texto, las ideas principales y demás características según la actividad que se esté desarrollando. Por otro lado, y teniendo en cuenta que en las actividades de aula se hace uso de organizadores gráficos, es recomendable que desde el inicio de las actividades a desarrollar, los alumnos indaguen, conozcan y aprendan, de manera autónoma, sobre los organizadores gráficos con los que deben trabajar, por ejemplo, los tipos de siluetas que existen para identificar un texto y las telarañas para sintetizar y ordenar la información relevante de una lectura, sin que necesariamente sea el docente quien aporte esta información. De esta manera, los educandos construirán su propio conocimiento, siendo al mismo tiempo responsables de sus procesos de aprendizaje y apropiándose de los conceptos e información estudiada.

Ahora bien, aunque las lecturas hayan sido elegidas según las características y gustos de los estudiantes, es recomendable que los niveles de complejidad de las lecturas abordadas desde el inicio de las actividades de clase sean usados de manera incremental. Según lo planteado en el ABP, es indispensable iniciar los procesos de aprendizaje con los conocimientos previos de los alumnos, para que a partir de estos se comiencen a enriquecer y construir nuevos saberes. En consecuencia, al incrementar la complejidad en los textos abordados por los estudiantes se

mejora el nivel de análisis, comprensión y capacidad de estructurar e interpretar ideas, las cuales en este caso deben ser representadas en organizadores gráficos.

En relación con la reflexión hecha por los estudiantes en el desarrollo del proyecto de clase, es primordial que existan espacios para que los alumnos participen y hagan aportes de manera libre y espontánea, donde también, puedan expresar sin temor los posibles errores o fallas que tuvieron que afrontar. En este punto, el docente debe ser un mediador y un guía que conduzca a analizar y meditar cómo los problemas y fallas presentadas en la elaboración de los productos por parte de los estudiantes, fueron importantes para alcanzar las metas propuestas e hicieron parte de los aprendizajes obtenidos.

Por último, y de acuerdo al orden de los objetivos y que corresponde a determinar los rasgos característicos que poseen las actividades de aula con ABP y el uso del App DrawExpress Diagram Lite para mejorar la competencia comunicativa escritora, las siguientes conclusiones contestan el objetivo general y de paso dan respuesta a la pregunta de investigación. Se puede comenzar diciendo que el desarrollo de varias actividades de aprendizaje concretas con un orden lógico, coherente e intencionado, facilita a los estudiantes la construcción de nuevos conocimientos, que al sumarlos con lo aprendido en otras tareas se avanza en las etapas de un proyecto de clase para la creación de un producto final, que refleja a la vez las habilidades generadas por los alumnos.

Por otro lado, es necesario conocer el contexto educativo y la infraestructura con que cuenta la institución, esto con el fin de poder aprovechar de mejor manera los recursos y acoplarlos a didácticas específicas dentro del aula. En el caso del INSA se detectó el desaprovechamiento de recursos tecnológicos, como son dispositivos móviles y el acceso a Internet. El reconocer la subutilización de recursos tecnológicos permitió valorar la posibilidad de utilizar un App que enriqueciera las actividades de aprendizaje a desarrollar en el área de Lenguaje.

Otro aspecto importante, para poder identificar las características más importantes en las prácticas educativas, es la creación de una narración o descripción de la experiencia de aprendizaje vivida, ya que esta permite consignar información valiosa que posteriormente podría ser olvidada. En el caso del presente trabajo de grado, la narración de la experiencia (ver anexo 15) favoreció la reflexión y el análisis de lo acontecido en la implementación del proyecto de clase, lo que permitió un mejor análisis de los datos obtenidos para poder repetir o corregir en el futuro la experiencia vivida. De igual manera, los aportes, comentarios y críticas de los estudiantes enriquecieron la narración de la experiencia, dado que los alumnos al ser los protagonistas en el proceso de aprendizaje deben ser los más escuchados y tenidos en cuenta con el fin de comprender mejor sus necesidades y características, para posteriormente crear actividades de aula coherentes a la realidad de los educandos.

Un factor fundamental, para tener en cuenta en las características de las actividades de aula, es que el desarrollo de los conocimientos y competencias se generen por medio de un aprendizaje activo con didácticas como el ABP. El aprendizaje que los alumnos alcanzan por medio de la

práctica favorece la creación de conocimientos significativos, que al ser logrados gracias a la autonomía y responsabilidad ejercida por los educandos generan mayor recordación de lo visto en el aula, esto debido a que es una experiencia de aprendizaje propia la que permite descubrir nuevos saberes. Un ejemplo de lo anterior es como durante el diseño de siluetas, telarañas o esquemas los alumnos fortalecieron operaciones cognitivas necesarias para el mejoramiento de la competencia comunicativa escritora. Además, el desarrollo de actividades empleando el ABP favorece la toma de decisiones, el trabajo colaborativo y resolución de problemas.

También, se puede identificar como el uso de las TIC para realizar ejercicios de análisis e interpretación de textos, se diferencian significativamente con tareas tradicionales relacionadas a la escritura. Una de las principales diferencias es que al emplear las TIC en los procesos de análisis y diseño, las actividades toman menos tiempo, debido a que con aplicaciones como DrawExpress Diagram Lite el aprendizaje se da manera intuitiva al facilitar la relación, observación y comparación de la información, haciendo más ágil y versátil el desarrollo de las actividades. Además, el uso de las TIC favorece poder compartir y recoger información en tiempo real para posibilitar una retroalimentación oportuna y de calidad en las actividades o tareas realizadas en el aula, evitando de esta manera que el proyecto de clase se desvíe de los objetivos de aprendizaje planteados desde el inicio.

Por otra parte, es importante resaltar que la utilización de organizadores gráficos son instrumentos poderosos para desarrollar la competencia comunicativa escritora. Lo anterior, en gran parte porque representar gráficamente la estructura de un texto ayuda a discriminar mejor la

información relevante y la información complementaria, organizando y sintetizando ideas conectadas de manera lógica, lo que facilita posteriormente la escritura, gracias a una comprensión profunda de la información analizada logrado por medio de un análisis hecho mediante diseños y esquemas gráficos.

En relación con las Pruebas Saber es primordial tener en cuenta que estas no deben ser la meta principal en los objetivos de aprendizaje. Sin embargo, si es necesario conocer qué competencias se pretenden evaluar por medio de este tipo de exámenes. Esto, con el objetivo de poder plantear y diseñar experiencias de aprendizaje que desarrollen conocimientos y habilidades en los estudiantes, con didácticas que sean significativas para los educandos y relacionadas al contexto real en el que ellos se desenvuelven en la vida cotidiana. Por ello, el ABP se constituye en una metodología pertinente, la cual ofrece a los alumnos tareas y retos iguales o similares a los que se enfrentan al salir de las aulas, logrando desarrollar competencias para la vida y no conocimientos para presentar exámenes o pruebas estandarizadas como las formuladas por el MEN.

Finalmente, y teniendo claro que el diseño del proyecto plantea que los educandos solo deben analizar escritos por medio de organizadores gráficos, es importante que los estudiantes hagan producción textual propia, con el fin de aprovechar las habilidades alcanzadas respecto al cómo descomponer, detectar y organizar ideas, para después lograr la meta principal propuesta por Haynes y McMurdo (2001) al plantear que si se trabaja en la escritura estructurada se podrá llegar al lenguaje formal escrito.

7. RECOMENDACIONES

Las siguientes recomendaciones nacen a partir del análisis de la teoría, de los datos y resultados obtenidos a lo largo del diseño e implementación de las actividades de aula.

Retomando el alcance de las actividades logradas en el salón de clase, hay que recalcar la necesidad de evitar que las reflexiones de los estudiantes en el desarrollo de las actividades se extiendan más de lo necesario. Esta situación provocó que no se desarrollara completamente la última actividad planeada, la cual consistía en el análisis de una lectura a través de la elaboración de una infografía. Para evitar el anterior inconveniente, hay que plantear preguntas orientadoras que ayuden a guiar y delimitar las reflexiones y participaciones de los alumnos, previniendo que las discusiones se desvíen en temas que, aunque puedan ser muy interesantes, no están relacionados a las actividades desarrolladas.

Otro aspecto, que resulta oportuno y valioso tener en cuenta, es recoger los productos finales creados por los estudiantes, con el propósito de elaborar un portafolio que registre la historia del proceso vivido. Conocer cómo fue el proceso llevado en el aula ayuda a identificar las fortalezas y debilidades presentadas en la ejecución de un proyecto, con el fin de que en el futuro se pueda potencializar lo que mejor funcionó y se corrijan los problemas presentados. Además, teniendo en cuenta que en el ABP los alumnos invierten mucho tiempo y dedicación para elaborar productos, es enriquecedor y motivador dejar evidencia de lo logrado por los educandos.

Por último, y aprovechando la información de los instrumentos utilizados en el análisis de datos, se recomienda que el INSA adelante proyectos de investigación en el aula que permitan construir y compartir un saber pedagógico y didáctico. También, se aconseja reunir las narraciones y descripciones de lo vivido por los docentes y estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el fin de sistematizar las experiencias y documentar las buenas prácticas docentes para que puedan ser replicarlas por otros maestros.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Álvarez, C., & San Fabián Maroto, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *GA Gazeta de antropología*, 1-13.
- Arciniegas González, D., & García Chacón, G. (2007). Metodología para la planificación de proyectos pedagógicos de aula en la educación inicial. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-38.
- Ávila Dorado, C. (03 de 04 de 2018). Obtenido de Estudiantes Grado 9 INSA - Narración Experiencia de Aula - Grupo 1. [Archivo de video]: https://youtu.be/KHVC_CCBTj8
- Ávila Dorado, C. (09 de 11 de 2018). *Estudiantes Grado 9 INSA - Narración Experiencia de Aula - Grupo 2*. [Archivo de video]. Obtenido de <https://youtu.be/8apeY6eRPvU>
- Ávila Dorado, C. (09 de 11 de 2018). *Estudiantes Grado 9 INSA - Narraciones Experiencia de Aula*. [Archivo de video]. Obtenido de https://youtu.be/fA2pd_yt4HQ
- Ávila Dorado, C. A. (24 de 10 de 2016). *Aprendizaje con dispositivos móviles*. Recuperado el 21 de 08 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/dispositivos-moviles>
- Ávila Dorado, C. A. (19 de 01 de 2018). *Andrés Ávila y Patricia Escobar - Experiencia Educativa*. [Archivo de video]. Obtenido de <https://youtu.be/w1UfHaJ-QKI>
- Barberá, E., Gewerc Baruje, A., & Rodríguez Illera, J. (2006). *Portafolios electrónicos y educación superior en España: Situación y tendencias*. Recuperado el 08 de 01 de 2018, de Universidad de Barcelona : <https://www.um.es/ead/red/M8/intro.pdf>
- Barrett, H. (2008). *Balancing 2 Faces of ePortfolios [Gráfica]*. Obtenido de <https://electronicportfolios.org/balance/>
- Barseghian, T. (13 de 03 de 2013). *Cambio de mentalidad. Para los niños de bajos ingresos, el acceso a los dispositivos podría ser un ecualizador* . Recuperado el 23 de 06 de 2018, de KQED Noticias: <https://www.kqed.org/mindshift/27589/for-low-income-kids-access-to-devices-could-be-the-equalizer>
- Bereiter, C., & Scardamailia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. En C. Bereiter, & M. Scardamailia, *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita* (pág. 22). Ontario.
- Blank, S., & Harwell, D. &. (1997). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Recuperado el 03 de 02 de 2018, de Repositorio Universidad Mariano Gálvez de Guatemala: <http://metodologiasdidacticasesup.weebly.com/>

- Boss , S. (2013). Los diez consejos principales para evaluar el aprendizaje basado en proyectos. *Eduutopia*, 1-14.
- Boss, S. B. (01 de 03 de 2010). *Aprendizaje Esencial con Herramientas Digitales, Internet y Web 2.0*. Recuperado el 06 de 01 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/AprendizajeHerramientasDigitales>
- Bustamente, G., Padilla Góngora, D., Martínez Cortés, M., Pérez Morón, M., Rodríguez Martín, C., & Miras Martínez, F. (2008). *La competencia lingüística como base del aprendizaje*. Recuperado el 06 de 01 de 2018, de Universidad de Almería: http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen2/INFAD_010220_177-184.pdf
- Carpenter, J. &. (2014). Relación entre la lecto-escritura, el desempeño académico y la deserción estudiantil. *Entremado*, 1-14.
- Cassany, D. (2003). Explorando las necesidades actuales de comprensión. 1-13.
- Cassany, D. (11 de 11 de 2012). Daniel Cassany: "Escribir bien es comunicar bien, con eficacia...". (F. Andrade , Entrevistador)
- Collier, J. U., & Carrillo García, S. (2014). Relación entre la lecto-escritura, el desempeño académico y la deserción estudiantil. *Entramado*, 272-285.
- Colombia Aprende. (2018). *Siempre Día E*. Recuperado el 23 de 09 de 2018, de Informe por colegio: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae>
- Computadores para educar. (07 de 06 de 2018). *Colombia redujo su brecha digital en educación en 83%*. Recuperado el 01 de 08 de 2018, de <http://www.computadoresparaeducar.gov.co/es/node/578>
- Consortio de Nuevos Medios (NMC). (01 de 09 de 2013). *Reporte horizonte 2013 - Edición para Educación Escolar (K-12)*. Recuperado el 06 de 08 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/ReporteHorizonte2013>
- Creswell, J. W. (1994). Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas. Sage. En J. W. Creswell, *Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas*. Sage. (págs. 143-171). Buenos Aires.
- De Zubiría Samper, J. (2002). *Hacia una Pedagogía Dialogante*. Recuperado el 03 de 01 de 2018, de Instituto Merani: <http://www.institutomerani.edu.co/noticias/hacia-una-pedagogia-dialogante.pdf>
- Díaz. (01 de Marzo de 2013). *Marco Teórico*. Recuperado el 03 de 01 de 2018, de Definición del lenguaje: <https://es.scribd.com/doc/127941394/Marco-Teorico-La-Escritura>

- Díaz Pertuz, E., & Quiroz Mosquera, J. (2016). *Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de ambientes virtuales de aprendizaje*. Recuperado el 03 de 01 de 2018, de Universidad del Norte:
<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7520/Eugenia.pdf?sequence=1>
- DitaGarcía, C. R. (2009). La pedagogía tradicional. Manifestaciones actuales en comparación con la tendencia de la nueva escuela. *Odiseo Revisa Electrónica de Pedagogía*, 12-19.
- DrawExpress. (23 de 10 de 2014). *The fast and simple way to draw your ideas*. Recuperado el 23 de 07 de 2018, de <http://www.drawexpress.com/index.html>
- Eco, H. (1992). Interpretación y sobreinterpretación. *Cambridge*, 120-145.
- Educativo, D. d. (s.f.). *El método de proyectos como técnica didáctica*. Recuperado el 15 de 07 de 2018, de Instituto Tecnológico de Monterrey:
<http://sitios.itesm.mx/va/dide2/documentos/proyectos.PDF>
- EduTEKA. (24 de 02 de 2009). *MITICA - Modelo para Integrar las TIC al Currículo Escolar*. Recuperado el 03 de 01 de 2018, de <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TemaApoyo>
- EduTEKA. (01 de 11 de 2013). *Rúbrica para valorar el uso del Gestor de Proyectos de EduTEKA*. Recuperado el 20 de 07 de 2018, de EduTEKA:
http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/rubrica_gestor
- EduTopia. (2012). Dispositivos Móviles para el aprendizaje Dispositivos móviles para el aprendizaje. *Guía Aprendizaje Dispositivos Móbiles Español Informe Learn II*,
<https://es.calameo.com/read/004955048a0f5737d5187>.
- European Schoolnet. (2013). *Nuevo informe de visita de estudio: 'Estrategias para incluir el pensamiento computacional en los planes de estudio escolares'*. Recuperado el 03 de 01 de 2018, de European Schoolnet: <http://www.eun.org/news/detail?articleId=2458845>
- Express, D. (2015). *Ejemplo diseño creado en el App DrawExpress Diagram Lite [Gráfica]*. Obtenido de <http://www.drawexpress.com/>
- Fernández S, P., & Díaz S., P. (2002). Investigación cualitativa y cuantitativa. *Fisterra*, 1-4.
- Flores Crespo, P. (2018). Investigaciones sobre el aprendizaje de los jóvenes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 343-347.
- Fontán Montesinos, M. T. (2004). Evaluación curricular y mejora didáctica. *El Guiniguada*, 1-16.

- Gallego Ortega, J. L., García Guzmán, A., & Rodríguez Fuentes, A. (2013). Cómo planifican las tareas de escritura estudiantes universitarios españoles. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18, 599-623.
- Garza Sada, E. (09 de 2000). *Las técnicas didácticas en el modelo educativo del Tec de Monterrey*. Recuperado el 06 de 11 de 2017, de Tec de Monterrey: http://sitios.itesm.mx/va/dide/docs_internos/inf-doc/tecnicas-modelo.PDF
- Giraldo Guzmán, J. (s.f.). *Ensayo argumentativo. La influencia del modelo de enseñanza tradicional vinculado al contexto docente actual en la educación física en básica y media*. Recuperado el 04 de 08 de 2018, de Universidad Militar Nueva Granada: <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/14265/GiraldoGuzmanJonathan2016.P%20DF.pdf;jsessionid=C5B1ECA0A832D5C60CD03C407F3266F9?sequence=1>
- González-Weil, C., Cortéz, M., Bravo, P., Ibaceta, Y., Cuevas, K., Quiñones, P., y otros. (2012). La indagación científica como enfoque pedagógico: estudio sobre las prácticas innovadoras de docentes de ciencia en EM. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 5-15.
- Haynes, C., & McMurdo, K. (01 de 06 de 2003). *Escritura Estructurada*. Recuperado el 01 de 07 de 2018, de Sociedad Internacional para la Tecnología en Educación, ISTE: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/E17EscrituraEstructurada>
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación Quinta Edición*. Mexico: McGrawHill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación. Sexta edición*. En R. Hernández Sampieri, C. Fernández, & P. Baptista, *Metodología de la Investigación* (págs. 355-392). Mexico: McGrawHill.
- Huergo, J. (1998). *Las alfabetizaciones posmodernas, las pugnas y los nuevos significados de la ciudadanía*. Recuperado el 04 de 01 de 2018, de Sistema de Información Científica Redalyc : <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=105114273006>
- Hyerle, Marzano, Ponce. (2012). *Propuesta metodológica cognitivista. Estrategia visual organizadores gráficos*. Recuperado el 22 de 01 de 2018, de Repositorio Tesis Universidad de Chile: http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116964/TESIS_Juan%20Labra.pdf?sequence=1
- Ibarra Sáiz, M., Rodríguez Gómez, G., & Gómez Ruiz, M. (2011). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Universidad de Cádiz. Facultad de Ciencias de la Educación. España*, 206-231.

- ISTE. (23 de 11 de 2017). *Estándares ISTE en TIC para docentes (2017)*. Recuperado el 13 de 05 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/estandares-iste-docentes-2017>
- Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada V., Freeman, A. & Ludgate, H. (01 de 12 de 2013). *Aprendizaje mediante dispositivos móviles Reporte Horizonte 2013*. Recuperado el 15 de 06 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/dispositivosmoviles>
- Jonassen, D. H. (2017). *Clasificación para recursos digitales [Gráfica]*. Obtenido de <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/Tema12>
- Jonassen, D. H. (18 de 08 de 2017). *Los computadores como herramienta para potenciar la mente*. Recuperado el 23 de 07 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/Tema12>
- Klenowski, V., & Askew, S. (2006). *Portfolios for Learning, Assessment and Professional Development in Higher Education*. Recuperado el 06 de 02 de 2018, de University of London, UK: www.researchgate.net/publication/27469567_Portfolios_for_Learning_Assessment_and_Professional_Development_in_Higher_Education
- La prensa. (17 de Febrero de 2016). *12 Apps para escribir la tesis*. Recuperado el 23 de Junio de 2018, de Amiga: <https://www.laprensa.hn/amiga/hogar/930838-434/12-apps-para-escribir-la-tesis>
- Larrañaga Otal, A. (2012). *El modelo educativo tradicional frente a las nuevas estrategias de aprendizaje*. Recuperado el 12 de 07 de 2018, de Universidad Internacional de la Rioja: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/614/Larra%C3%B1aga%20Ane.pdf?squeue%20nce=1%20pagina%208>
- Larrañaga Otal, A. (2012). *El modelo educativo tradicional frente a las nuevas estrategias de aprendizaje*. Recuperado el 21 de 06 de 2018, de Universidad Internacional de La Rioja UNIR: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/614/Larra%C3%B1aga%20Ane.pdf?squeue=1>
- Lipman, P., Group, A. R., & Angulo, F. (08 de 2009). *Corrientes contra la estandarización*. Recuperado el 03 de 01 de 2018, de DOCENCIA Hacia un movimiento pedagógico Nacional: http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/Docencia_38.pdf
- López García, J. (01 de 08 de 2012). *Reseña de herramientas para elaborar Gráficas*. Recuperado el 09 de 01 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/Graficas>

- López García, J. C. (22 de 02 de 2009). *Modelo para Integrar TIC en el Currículo - Coordinación y Docencia TIC*. Recuperado el 21 de 07 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TemaCoordinador>
- López García, J. C. (20 de 02 de 2009). *Un modelo para integrar las TIC al currículo escolar. Recursos digitales*. Recuperado el 11 de 06 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/8/255/661/1>
- López García, J. C. (01 de 12 de 2011). *Cómo seleccionar recursos educativos digitales*. Recuperado el 13 de 06 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/7/381/2060/1>
- López García, J. C. (01 de 12 de 2014). *Cómo construir rúbricas o matrices de valoración*. Recuperado el 02 de 07 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/MatrizValoracion>
- López García, J. C. (2014). *Esquema de una matriz de valoración [Gráfica]*. Obtenido de <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/MatrizValoracion>
- López García, J. C. (09 de 10 de 2017). *Herramientas para recopilar información en la Web*. Recuperado el 24 de 05 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/RecopilarInformacion>
- Love, M. &. (2004). *El portafolio digital un nuevo instrumento de evaluación*. Recuperado el 03 de 02 de 2018, de Centro de Estudios de Educación Superior - Universidad de Melbourne: <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/viewFile/247586/331525>
- Mager, R. F. (01 de 09 de 2002). *Pautas de Mager para el diseño de objetivos de aprendizaje*. Recuperado el 14 de 05 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/Tema15>
- Maranto, M., & Perea Ortega, A. (2011). *Desarrollo didáctico de la escritura*. Recuperado el 06 de 01 de 2018, de CAUCE. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas: https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce36-37/cauce_36-37_012.pdf
- Marés, L. (2012). Tablets en Educación. Oportunidades y desafíos en políticas uno a uno. *Red Latinoamericana Portales Educativos*, 1-24.
- Martí, José A.; Heydrich, Mayra; Rojas, Marcia; Hernández, Annia. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 11-21.
- Méndez Rendón, J. C, Espinal Patiño, C, Arbeláez Vera, D. C., Gómez Gómez, J. A. & Serna Aristizábal. (2012). La lectura crítica en la educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 67.

- Ministerio de Educación (COL). (26 de 08 de 2010). *Pruebas Saber*. Recuperado el 03 de 01 de 2018, de Pruebas Saber 3, 5 y 9: <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-244735.html>
- Ministerio de Educación (COL). (30 de 06 de 2015). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Recuperado el 21 de 02 de 2018, de Siempre Día E: <http://oer2go.org/mods/es-biblioteca/300%20-%20Ciencias%20sociales/370%20-%20Educacion/derechos%20basicos%20de%20aprendizaje%20colombia.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (COL). (2017). *Mallas de aprendizaje. Documento para la implementación de los DBA*. Recuperado el 23 de 10 de 2017, de Colombia Aprende: http://aprende.colombiaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/CARTILLA-INTRODUCTORIA_.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [CO]. (07 de 04 de 2014). *Secundaria activa. La propuesta pedagógica de la Secundaria Activa privilegia el aprendizaje mediante el saber hacer y el aprender a aprender*. Recuperado el 23 de 11 de 2017, de Mineduación: <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-340094.html>
- Ministerio de Educación Nacional [COL]. (07 de 03 de 2014). *Proyectos Pedagógicos Transversales se reúnen en un sitio virtual*. Recuperado el 15 de 07 de 2018, de <https://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/w3-article-338995.html>
- Monterrey, O. d. (2016). Evaluación del desempeño en el modelo educativo basado en competencias. *EduTrends*, 1-32.
- Moursund, D. (04 de 12 de 2004). *Aprendizaje por Proyectos (ApP) utilizando las TIC (Capítulo 2)*. Recuperado el 09 de 03 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/7/184/397/1>
- Moursund, D. (2007). Aprendizaje basado en proyectos utilizando la tecnología de la información. En D. Moursund, *Capítulo 4 El caso para el ABP* (págs. 46-62).
- Moursund, D. (2007). Aprendizaje basado en proyectos utilizando la tecnología de la información. En D. Moursund, *Capítulo 5 Planeación de proyectos* (págs. 64-74).
- Muñiz, M. (1992). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. Recuperado el 09 de 01 de 2018, de Universidad Autónoma de Nuevo León: https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf
- Musik, F. S. (25 de 05 de 2016). *Infografía: Beneficios de la música para tu salud*. Recuperado el 03 de 06 de 2018, de Red Música Maestro: <http://redmusicamaestro.com/infografia-beneficios-de-la-musica-para-tu-salud/>

- Northwest Regional Educational Laboratory. (11 de 03 de 2006). *MITICA - Modelo para Integrar las TIC al Currículo Escolar*. Recuperado el 25 de 04 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/8/252/468/1>
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Ochoa, F. (2016). John Dewey: Filosofía y exigencias de la educación. *Educación y pedagogía*, 87.
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe . (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICS en Educación en América Latina y el Caribe* . Recuperado el 01 de 02 de 2018, de OREALC/UNESCO Santiago: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticesp.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (26 de 03 de 2018). *Competencias para un mundo conectado. Semana del Aprendizaje Móvil 2018*. Recuperado el 22 de 05 de 2018, de Educación 2030: <https://es.unesco.org/sites/default/files/unesco-mlw2018-concept-note-es.pdf>
- Ortiz, J. (2015). *Gráficas de tipos de silueta en textos [Gráfica]*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/jessicaortiz90260/siluetas-de-textos>
- Padilha , M., & Aguirre, S. (2011). La integración de las TIC en la escuela. Indicadores cualitativos y metodología de investigación. *Publicaciones OEI Fundación Telefónica* , 1-128.
- Pereira Baz, M. Á. (31 de 08 de 2015). *7 elementos esenciales del ABP*. Recuperado el 03 de 08 de 2018, de Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios: <http://cedec.intef.es/7-elementos-esenciales-del-abp/>
- Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales. *Cuadernos SEK 2.0*, 14-20.
- Prince, A., & Finkelievich , S. (2005). El Gobierno Electrónico como factor de desarrollo urbano-regional. *AVATARES de la comunicación y la cultura*, 12-15.
- Railsback & Midgley, A. (2002). Metodología para la planeación de proyectos pedagógicos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 26.
- Reeves, T. C. (12 de 02 de 1998). *The Impact of Media and Technology in Schools* . Recuperado el 16 de 04 de 2018, de The Bertelsmann Foundation: http://treeves.coe.uga.edu/Bertlesmann_Impact_Report.pdf

- Resnick, M. (2008). Cultivando las semillas para una sociedad más creativa. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 1-7.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Rooter. (2012). *Informe para la promoción y difusión del sector de la animación en España como una industria cultural y creativa*. Madrid España: Diboos Federación de Animación.
- Sánchez Molano, B., & Ávila Dorado, C. A. (01 de 06 de 2013). *Gestor de proyectos de clase*. Recuperado el 07 de 06 de 2018, de Eduteka:
<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/gestorproyectos2>
- Sánchez Ortiz, J., & Brito Guerra, N. (15 de 07 de 2015). *Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral*. Recuperado el 09 de 01 de 2018, de
<http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v13n2/v13n2a08.pdf>
- Sánchez, E., & Escalera Gámiz, Á. (2011). El portafolio digital un nuevo instrumento de evaluación. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 1-10.
- Sandoval Casilimas, C. A. (1996). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: Modulos de Investigacion Social ICFES.
- Schank, R. (12 de 02 de 2007). Crisis Educativa. (E. Punset, Entrevistador)
- Shuler, C., Winters, N., & West, M. (2013). El futuro del aprendizaje móvil. Implicaciones para la planificación y formulación de políticas. *Acesso Abierto*, 1-49.
- Schneuwly, B. (s.f.). *La concepción vygotskiana del lenguaje escrito*. Recuperado el 23 de 01 de 2018, de RX: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1127-la-concepcion-vygotskiana-del-lenguaje-escritopdf-mp06O-articulo.pdf>
- Semenov, A. (2005). *Las Tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza: Manual para docentes o Cómo crear nuevos entornos de aprendizaje abierto por medio de las TIC*. Recuperado el 03 de 01 de 2018, de Unesdoc:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139028_spa
- Stake, R. E. (1994). Investigación con estudio de casos. En R. E. Stake, *Investigación con estudio de casos. Segunda Edición*. (págs. 51-67). Madris: Morata.

- Suárez Guerrero, C., Lloret Catalá, C., Mengual Andrés, S., & Álvarez Jiménez, D. (01 de 04 de 2016). *Guía práctica de la educación digital*. Recuperado el 26 de 05 de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/guia-practica-educacion-digital.pdf>
- UNESCO. (2018). *Semana del aprendizaje móvil 2018*. Recuperado el 25 de 06 de 2018, de Competencias para un mundo más conectado: <https://es.unesco.org/semana-del-aprendizaje-movil-2018>
- UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean . (2016). *Tecnologías digitales al servicio de la calidad educativa: una propuesta de cambio centrada en el aprendizaje para todos*. Recuperado el 03 de 02 de 2018, de UNESDOC Biblioteca Digital: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245115>
- Velásquez Burgos, Bertha Marlen; Remolina de Cleves, Nahyr; Calle Márquez, María Graciela. (Julio-Diciembre de 2010). *La creatividad como práctica para el desarrollo del cerebro total*. Recuperado el 04 de 07 de 2018, de Tabula Rasa. Revista de Humanidades.: <http://www.redalyc.org/pdf/396/39617525014.pdf>
- Vianni, K. &. (2001). *Aprendizaje por proyectos*. Recuperado el 06 de 01 de 2018, de NorthWest Regional Educational Laboratory : http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/116826/mod_resource/content/0/tema1/aprendizaje_por_proyectos.pdf
- West , M., & Vosloo, S. (2013). *Directrices para las políticas de aprendizaje móvil*. Recuperado el 04 de 01 de 2018, de UNESCO: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ICT/images/114_13_ED_UNESCO_Policy_Guidelines_for_Mobile_Learning_S.pdf
- West, M., & Vosloo, S. (2013). *Directrices de la Unesco para las políticas de aprendizaje móvil. Acceso Abierto*, 1-42.

ANEXOS

Anexo 1: Resultados de los años 2015 y 2016 de las Pruebas Saber del grado 9 correspondientes a la competencia comunicativa - escritora dentro del componente semántico del área de Lenguaje.

Año Lectivo 2015

Competencia comunicativa escritora

Descripción General de la Competencia

22

El 22% de los estudiantes NO contestó correctamente los ítems correspondientes a la competencia Escritora en la prueba de Lenguaje.

Descripción General de los Aprendizajes

De los aprendizajes evaluados en la competencia, su establecimiento educativo tiene el 0% de aprendizajes en rojo, el 0% en naranja, el 67% en amarillo y 33% en verde. Ponga especial énfasis en los aprendizajes que están en rojo y naranja para implementar acciones pedagógicas de mejoramiento y siga fortaleciendo los que están en amarillo y verde.

Aprendizaje por mejorar con mayor nivel de dificultad

El 32% de los estudiantes NO contestó correctamente los ítems correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes por mejorar.

Año 2016

Competencia comunicativa escritora

Descripción General de la Competencia

38

El 38% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Escritora en la prueba de Lenguaje.

Descripción General de los Aprendizajes

De los aprendizajes evaluados en la competencia Escritora, su establecimiento educativo tiene el 10% de aprendizajes en rojo, el 40% en naranja, el 30% en amarillo y 20% en verde.

Aprendizaje por mejorar con mayor nivel de dificultad

El 75% de los estudiantes NO contestó correctamente los ítems correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes por mejorar.

Caracterización del Aprendizaje por mejorar con mayor nivel de dificultad

Competencia comunicativa

Componente pragmático

Proceso de escritura

Aprendizaje: Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.

Evidencia: Evalúa la validez o pertinencia de la información de un texto y su adecuación al contexto comunicativo.

Jerarquización de los aprendizajes por mejorar de mayor a menor nivel de dificultad

El **32 %** de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.

El **30%** de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

El **28 %** de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.

El **28%** de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.

El **23 %** de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.

Caracterización del Aprendizaje por mejorar con mayor nivel de dificultad

Competencia comunicativa

Componente semántico

Proceso de escritura

Aprendizaje: Prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

Evidencia: Elige un contenido o tema acorde con un propósito.

Jerarquización de los aprendizajes por mejorar de mayor a menor nivel de dificultad

El **75%** de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

El **56 %** de los estudiantes no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.

El **54 %** de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.

El **48 %** de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación

El **42 %** de los estudiantes no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

El 20 % de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.

El 13 % de los estudiantes no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.

El 13 % de los estudiantes no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

El 10 % de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.

El 36 % de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.

El 33 % de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.

El 31 % de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.

El 18 % de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua ni de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.

El 12 % de los estudiantes no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.

LENGUAJE

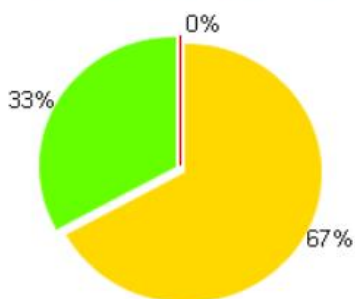
1. Descripción general de la competencia

PRUEBA: Lenguaje		COMPETENCIA: Escritora	
Establecimiento Educativo	Entidad Territorial Certificada	Colombia	



Interpretación
 El 22% de los estudiantes NO contestó correctamente los ítems correspondientes a la competencia Escritora en la prueba de Lenguaje.

2. Descripción general de los aprendizajes



Interpretación
 De los aprendizajes evaluados en la competencia, su establecimiento educativo tiene el 0% de aprendizajes en rojo, el 0% en naranja, el 67% en amarillo y 33% en verde. Ponga especial énfasis en los aprendizajes que están en rojo y naranja para implementar acciones pedagógicas de mejoramiento y siga fortaleciendo los que están en amarillo y verde.

*Los porcentajes son números redondeados. Por eso, en algunos casos, pueden sumar 99% o 101%.

A continuación encontrará los aprendizajes en los que se recomienda trabajar para mejorar su semáforo.

3. Aprendizajes por mejorar

El 32% de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.

- El 20% de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.
- El 13% de los estudiantes no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.
- El 13% de los estudiantes no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.
- El 10% de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.



Interpretación

El **32%** de los estudiantes **NO** contestó correctamente los ítems correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes por mejorar.

- El 30% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.
- El 28% de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.
- El 28% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.
- El 23% de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.

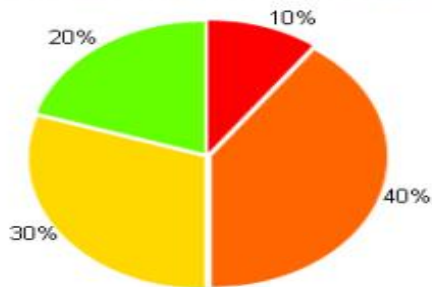
LENGUAJE

1. Descripción general de la competencia



Interpretación
El 38% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Escritora en la prueba de Lenguaje.

2. Descripción general de los aprendizajes



Interpretación
De los aprendizajes evaluados en la competencia Escritora, su Establecimiento educativo tiene el 10% de aprendizajes en rojo, el 40% en naranja, el 30% en amarillo y 20% en verde.

*Los porcentajes son números redondeados. Por eso, en algunos casos, pueden sumar 99% o 101%.

A continuación encontrará el listado de aprendizajes. Ponga especial énfasis en los que están en rojo y naranja para implementar acciones pedagógicas de mejoramiento y siga fortaleciendo los que están en amarillo y verde.

3. Aprendizajes

- EI **75%** de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.
- EI **56%** de los estudiantes no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.
- EI **54%** de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.
- EI **48%** de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.
- EI **42%** de los estudiantes no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

Anexo 2: Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para grado 9 en el área de Lenguaje.

Derechos Básicos de Aprendizaje • v.2

1. Confronta los discursos provenientes de los medios de comunicación con los que interactúa en el medio para afianzar su punto de vista particular.

Evidencias de aprendizaje

- Participa en medios escolares en los que plantea su postura frente a un acontecimiento, situación o problemática que llama su atención o que incide en la cotidianidad institucional.
- Infiere significados implícitos, referentes ideológicos, sociales y culturales en los medios con los que interactúa.
- Elabora esquemas en los que relaciona las problemáticas que identifica en los medios de comunicación para proponer alternativas de confrontación y resolución.

Ejemplo

- ◆ Hace interpretaciones a partir de los titulares y las imágenes de un texto informativo.
- ◆ Define el significado de las palabras de acuerdo con el contexto y la situación comunicativa en que se ha producido un texto.



Adaptado de: Revista Semana. (19 de julio de 2016). Historia de los exámenes, ¿quién y por qué los inventó? Educación. Recuperado de: <http://www.semana.com/educacion/>

2. Incorpora símbolos de orden deportivo, cívico, político, religioso, científico o publicitario en los discursos que produce, teniendo claro su uso dentro del contexto.

Evidencias de aprendizaje

- Identifica la función que cumplen diferentes símbolos y signos en los contextos comunicativos en los que participa.
- Reconoce el sentido de los símbolos presentes en desfiles, carnavales, exposiciones, entre otros.
- Utiliza símbolos, íconos u otras representaciones gráficas en los discursos que produce y los vincula con los conceptos de las temáticas a las que se refieren.

Ejemplo

Creación de infografías a partir de una temática específica y en su realización hace un uso efectivo de elementos verbales y no verbales.



Derechos Básicos de Aprendizaje • v.2

- 3.** Analiza el lenguaje literario como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones.

Evidencias de aprendizaje

- Relaciona su interpretación de una obra literaria con las visiones de mundo vigentes en una época y/o movimiento literario.
- Reconoce la literatura como una memoria de los pensamientos y sucesos de una región o un país.
- Identifica el sentido del lenguaje figurado dentro de los textos que lee y expresa sus interpretaciones sobre el mismo.
- Reconoce que la literatura puede emplear lenguaje figurado y coloquial para dar expresividad al escrito.

Ejemplo

Durante la lectura de textos literarios:

- ◆ Elige cuentos de la tradición literaria para indagar sobre las costumbres, visiones de mundo, las características de los personajes principales y las diferentes versiones de varios autores.



- 4.** Compara los formatos de obras literarias y de producciones audiovisuales con el propósito de analizar elementos propios de la narración.

Evidencias de aprendizaje

- Identifica estrategias narrativas relacionadas con el abordaje de hechos históricos o problemáticas reales, en obras literarias o en producciones cinematográficas.
- Reconoce las problemáticas o los hechos narrados en obras literarias y en producciones audiovisuales.
- Reconoce la forma como se presentan los contenidos en textos literarios (prosa o verso) y en textos audiovisuales (planos, ángulos, movimientos de la cámara).
- Reconoce los sonidos presentes en producciones audiovisuales: ruidos ambientales, música y cambios en la voz de los personajes.

Ejemplo

Para comprender la relación entre la narrativa de los textos literarios y de las producciones audiovisuales: Completa una ficha técnica para analizar el contenido de dos obras de su contexto (como la película colombiana "Los colores de la montaña" y la obra literaria colombiana "La carroza de Bolívar").

	Obra literaria	Producción cinematográfica
¿Cuál es el tema tratado?		
¿Cuáles son las características de los personajes?		
¿Cómo se narra la historia?		

Derechos Básicos de Aprendizaje • v.2

5. Comprende y respeta las opiniones en debates sobre temas de actualidad social.

Evidencias de aprendizaje

- Respeta los diferentes puntos de vista de sus compañeros y los turnos para tomar la palabra, en los debates en los que participa.
- Reconoce las posiciones de sus compañeros en un debate, a partir de la comparación entre lo que escucha y lo que piensa en torno a un tema.
- Comprende la estructura o la organización del debate a fin de garantizar la participación de distintas voces con posiciones contrarias.
- Analiza las características de la voz de sus interlocutores con el propósito de comprender el tono del discurso: ironía, agresividad, etc.

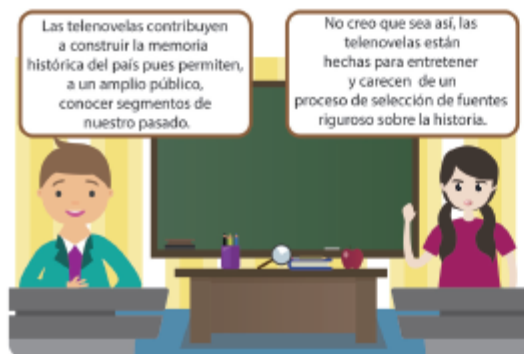
Ejemplo

Con el objeto de comprender las opiniones de otros:

Participa en un debate en torno a un tema de actualidad social.

Comprende que el debate sigue una estructura: presentación de la temática por parte del moderador, características del uso de la palabra y el tiempo: desarrollo y conclusiones.

Tiene en cuenta el punto de vista de los participantes.



6. Interpreta textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura.

Evidencias de aprendizaje

- Da cuenta del papel que desempeñan el interlocutor y el contexto en relación con la temática tratada y plantea su posición sobre la misma.
- Infiere significados implícitos y referentes ideológicos, sociales y culturales en los textos que lee.
- Identifica las estructuras propias de las tipologías textuales que conoce.

Ejemplo

En la interpretación de textos:

- ◆ Selecciona un texto de actualidad social, cultural o científico y cuestiona el papel de los interlocutores, del contexto, la temática y argumenta la posición personal.



Derechos Básicos de Aprendizaje • v.2

7. Produce textos orales, a partir del empleo de diversas estrategias para exponer sus argumentos.

Evidencias de aprendizaje

- Argumenta las posturas y sugerencias que plantea, en el momento de proponer alternativas para resolver un problema.
- Explica el significado de los conceptos que utiliza en sus opiniones y realiza una síntesis de las ideas más relevantes de su intervención.
- Da cuenta del orden en el que se produce una conversación y de los mecanismos que median la toma de decisiones y la interacción oral con otros.
- Corrige la pronunciación cuando no ha articulado con claridad los sonidos del discurso.
- Controla los matices de voz (tono, volumen, impostación) para apoyar su discurso.

Ejemplo

Durante la planeación de un foro sobre temas de interés actual como la promoción de la lectura y la escritura:

- ◆ Completa un esquema en el que organiza la información recolectada en diferentes medios (periódicos, libros, internet).
- ◆ A partir del esquema de planeación, desarrolla un foro donde expone la temática y plantea su postura frente a ella.

Nombre del foro:
El fomento de la lectura y la escritura en la actual sociedad del conocimiento.

Objetivo:
Reflexionar en torno a la lectura y escritura y establecer metas para su fomento en nuestro Establecimiento Educativo.

Temas a tratar:
- La relación con las nuevas tecnologías.
- La lectura y la escritura en las disciplinas.
- La lectura crítica y la formación del ciudadano.
- El proceso de la escritura: planear, escribir, revisar y publicar.

Posturas:

8. Produce textos verbales y no verbales, a partir de los planes textuales que elabora, y siguiendo procedimientos sistemáticos de corrección lingüística.

Evidencias de aprendizaje

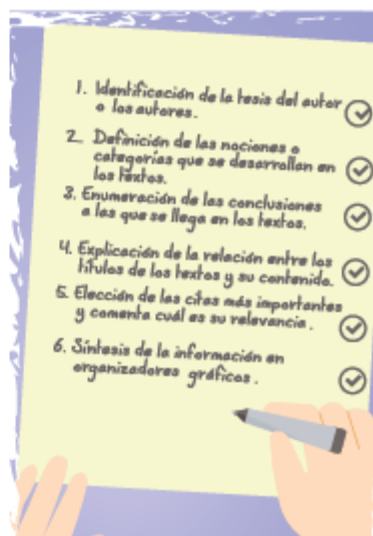
- Evalúa el rol que debe cumplir como enunciador de un texto, según el propósito elegido y la situación comunicativa particular.
- Evalúa estrategias de progresión y desarrollo del tema seleccionado.
- Evalúa el seguimiento de un plan textual y el uso adecuado de elementos gramaticales y ortográficos en los textos que escribe.

Ejemplo

Realiza planes textuales para la producción de cualquier tipo de escrito (por ejemplo una relatoría) que permitirán, posteriormente, evaluar el texto:

Redacta una relatoría sobre un tema de actualidad nacional o internacional a partir de un texto que lo desarrolle.

Tiene en cuenta recomendaciones como:



Anexo 3: Malla curricular del INSA del área de Lenguaje en el grado 9.

**INSTITUTO NUESTRA SEÑORA DE LA ASUNCION
MALLA CURRICULAR ÁREA LENGUA CASTELLANA
GRADO NOVENO**

I.PERÍODO

[PT] ESTÁNDAR: PRODUCCIÓN TEXTUAL ORAL Y ESCRITA:

LOGROS:

- Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.
- Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.

INDICADORES DE LOGRO:

- Argumenta claramente sus ideas e hipótesis de lectura e interpretación, en espacios de discusión con sus compañeros.
- Lee textos argumentativos y los analiza en clase.
- Analiza los diferentes elementos y funciones sintácticas dentro de los textos que lee.
- Identifica la estructura de las o. activas y pasivas y elabora oraciones en los que utilice los elementos constitutivos de éstas.
- Identifica la estructura e intención de un párrafo argumentativo.
- Escribe párrafos cortos de tipo argumentativo.
- Autocorrige sus producciones escritas.
- Identifica los argumentos e hipótesis en los textos argumentativos que lee.
- Redacta textos en los que tiene en cuenta el público a los que éstos van dirigidos.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- El texto argumentativo
- La oración
- La voz activa
- La voz pasiva
- Etimología
- Historia de la grafía *H*
- Uso de la grafía *H*
- Biografía de las palabras: *HUMOR*

[IT]ESTÁNDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:

LOGROS:

- Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.
- Elaboro hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, graficación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, uso de deícticos, entre otras.
- Lee y comprende textos de tipologías narrativa y argumentativa.

INDICADORES DE LOGRO:

- Realiza predicciones e interpretaciones a partir de títulos o imágenes.
- Identifica las marcas textuales propias de los diversos textos (Narrativos: marcas temporales, espaciales, Argumentativos: conectores).
- Elabora mapas conceptuales y gráficos que evidencien la interpretación y comprensión de los textos que lee.
- Explica qué significado se le atribuye a una palabra dentro de una expresión.
- Explica la intención de los textos narrativos y argumentativos que lee.
- Determina acciones, eventos o acontecimientos que constituyen la trama de los textos narrativos.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- Silueta textual: Las marcas temporales
- Los conectores
- Los argumentos
- Homonimia
- Los organizadores gráficos: el mapa conceptual

[L] ESTÁNDAR: LITERATURA

LOGROS:

- Determino en las obras literarias prehispánicas latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas.
- Comprende la importancia de las obras de tradición oral prehispánica en el desarrollo de textos literarios posteriores.
- Lee, analiza, comprende y valora la producción literaria latinoamericana prehispánica.
- Reconoce que la existencia de los textos de la tradición oral prehispánica se debe a una labor de transcripción realizada durante la conquista.

INDICADORES DE LOGRO:

- Lee la producción oral y escrita latinoamericana propia del período prehispánico.
- Identifica las culturas existentes y sus respectivos avances culturales y literarios pertenecientes al período prehispánico.
- Reconoce y valora los elementos culturales sobresalientes de las culturas prehispánicas como principales influyentes en la producción literaria.
- Lee mitos, leyendas y textos narrativos propios de la cultura prehispánica.
- Identifica y caracteriza personajes emblemáticos pertenecientes a los relatos leídos, propios de la cultura prehispánica.

- Reconoce elementos textuales propios de la literatura prehispánica.
- Participa activamente en las discusiones en torno a los textos leídos.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- Literatura prehispánica
- Mitología Azteca y Maya
- Mitología Inca y muisca
- La Malinche.
- Plan lector: Un encuentro inolvidable

[LS]ESTÁNDAR: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS

LOGROS:

- Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.
- Caracterizo diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otras.

INDICADORES DE LOGRO:

- Lee e interpreta la producción pictográfica del período prehispánico (códices y glifos).
- Realiza comentarios escritos y narraciones a partir de la producción pictórica prehispánica que observa.
- Investiga la clasificación, denominación y posibles interpretaciones dadas históricamente a la producción pictográfica perteneciente al período prehispánico.
- Observa y analiza las tendencias y avances arquitectónicos de las culturas sobresalientes de América en el período prehispánico.
- Investiga acerca de los orígenes del tatuaje y reconoce los diversos usos y fines a lo largo de la historia en diversas culturas.
- Analiza y lee acerca de la historia del tatuaje en diversas culturas y la finalidad con que éste se realizaba.
- Observa tatuajes de diversas culturas.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- Códices Aztecas y Mayas.
- El tatuaje
- Glifos y petroglifos prehispánicos.

[LC]ESTÁNDAR: ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN

LOGROS:

- Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.
- Reconozco el lenguaje como capacidad humana que configura múltiples sistemas simbólicos y posibilita los procesos de significar y comunicar.

- Comprende las variedades de la lengua.

INDICADORES DE LOGRO:

- Participa activamente en las discusiones grupales y valora las intervenciones de sus compañeros aunque difiera de sus opiniones y puntos de vista.
- Analiza los registros de habla, formales e informales.
- Identifica diversos niveles de habla.
- Lee, analiza y comprende la finalidad de la máxima.
- Lee diversos tipos de máximas.
- Usa máximas con fines educativos.
- Escribe sus propias máximas.
- Es autocrítico y autocorriges sus producciones textuales.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- Variedades de la lengua
- Registros de habla, formales e informales.
- La máxima.

II. PERÍODO

[PT] ESTÁNDAR: PRODUCCIÓN TEXTUAL ORAL Y ESCRITA:

LOGROS:

- Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extra textuales.
- Identifico el contexto en el que se producen los actos comunicativos y con base en éstos, produzco textos orales.

INDICADORES DE LOGRO:

- Realizo planes textuales en los que especifico quiénes serán los receptores (lectores o interlocutores) de mis producciones orales y escritas; cuáles las temáticas a tratar y el enfoque y énfasis que daré a cada uno de los puntos a tratar.
- Utilizo herramientas sintácticas vistas en clase para dar énfasis y cohesión a los textos que produzco.
- Redacto párrafos de introducción al iniciar un escrito, con el fin de contextualizar y anticipar datos al lector.
- Consulto diversas fuentes para complementar, cotejar y discriminar información relevante basada en argumentos de diversa índole, entre éstos, los argumentos de autoridad.
- Llevo planes escritos en los que jerarquizo la información relevante que voy a mencionar y desarrollar en mis intervenciones orales.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- El párrafo y sus clases: (el párrafo narrativo y descriptivo)
- Clasificación de las oraciones
- La oración compuesta
- La conjunción (Tipos)

- Modos verbales: El indicativo
- La columna de opinión
- **Etimología:**
- Historia de la grafía *Y*
- Biografía de la palabra *LLAVE*
- El uso de las grafías *ll* y *Y*
- La coma vocativa y la coma apositiva.

[IT] ESTÁNDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL:

LOGROS:

- Comprendo e interpreto textos expositivos, para establecer sus relaciones internas y encuadrarlos dentro de una tipología textual.

INDICADORES DE LOGRO:

- Leo y analizo textos expositivos.
- Identifica la estructura de los textos expositivos.
- Clasifica los textos expositivos según la finalidad de éstos.
- Identifica los marcadores textuales de los textos expositivos, como herramienta útil para reconocer la estructura de éstos y facilitar su comprensión.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- El texto expositivo
- Los textos expositivos: Estructura y finalidad
- Asociaciones semánticas
- Figuras retóricas: metáfora
- Homonimia

[L] ESTÁNDAR: LITERATURA

LOGROS:

- Determino en las obras literarias latinoamericanas del período de conquista (crónicas) y la colonia (novela y cuento), elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, procesos históricos y sociológicos, de dichos períodos.

INDICADORES DE LOGRO:

- Identifica la crónica como un género narrativo.
- Lee crónicas de conquista y las comenta en clase.
- Identifica las características de la crónica de indias.
- Analiza la estructura de las crónicas de Indias e identifica a sus principales representantes.
- Reconoce las diversas posturas a partir de las cuales escriben los autores de las crónicas de Indias.
- Compara las crónicas de Indias con tipos de crónica desarrollados en la actualidad.
- Lee textos propios del período colonial en los que se refleje la realidad propia de esta época.
- Identifico los principales exponentes de la literatura hispánica.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- Literatura de conquista y colonia
- Crónicas de Indias (Fray Bartolomé de las Casas, Cristóbal Colón).
- Literatura hispánica (Juan Rodríguez Freyle, Alonso de Ercilla).

[LS] ESTÁNDAR: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS

LOGROS:

- Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.
- Caracterizo los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros.

INDICADORES DE LOGRO:

- Consulta información en periódicos y revistas para discutirla en clase con sus compañeros.
- Selecciona y discrimina la información que encuentra en los medios de acuerdo a la fuente y grado de verosimilitud.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- La noticia escrita
- La noticia televisiva

[LC] ESTÁNDAR: ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN

LOGROS:

- Comprende la importancia de la comunicación y del respeto a las normas de ésta, como elemento fundamental para la convivencia e interacción entre seres humanos pertenecientes la misma cultura o entre seres humanos de diversas culturas.

INDICADORES DE LOGRO:

- Reconozco que, además de tener planes de escritura elaborados para las intervenciones orales, es necesario hacer uso de otras estrategias discursivas que involucren a los interlocutores en los actos de habla, tales como el tono de voz, hablar con propiedad, mantener una buena postura, mirar a los ojos, entre otros.
- Realizo exposiciones orales en las que pongo en práctica las estrategias discursivas, como hablar con propiedad, buen tono de voz, mirar a los ojos, entre otras.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- La exposición oral (sus elementos y técnicas para una expresión oral)

III. PERÍODO

[PT] ESTÁNDAR: PRODUCCIÓN TEXTUAL ORAL Y ESCRITA

LOGROS:

- Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.
- Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.

INDICADORES DE LOGRO:

- Redacto textos en los que se evidencian mis conocimientos sintácticos adquiridos en clase, respetando los criterios de concordancia y correlación temporal.
- Identifico las intenciones comunicativas de textos específicos como Carta al lector en los que debo manejar conceptos como argumento, justificación e hipótesis.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- El diptongo y el hiato.
- La Oración subordinada.
- Modos verbales: El subjuntivo
- La carta del lector
- Etimología:
- Historia de la grafía *K*
- Uso de las grafías *k*, *QU*
- Biografía de la palabra: *Química*

[IT] ESTÁNDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL

LOGROS:

- Comprendo que cada texto está elaborado según las intenciones comunicativas de quien lo produce, y por tanto posee unas marcas que lo identifican y diferencian de los demás.

INDICADORES DE LOGRO:

- Realizo relaciones intertextuales cuando leo para poder entender el sentido y finalidad de los textos.
- Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce.
- Identifica la figura retórica símil en los textos literarios que lee.
- Reconoce que existen familias de palabras que se relacionan no sólo por su raíz sino por su sentido (semántica).

UNIDADES TEMÁTICAS:

- Figuras retóricas: símil.
- Hiperonimia.
- El diccionario.
- El folleto.

[L] ESTÁNDAR: LITERATURA

LOGROS:

- Comprendo que los movimientos literarios romanticismo, realismo y naturalismo poseen unas características propias de estilo que se relacionan con el surgimiento de la novela en el S.XIX y que muchos de sus temas así como el comportamiento de sus personajes, están influidos por acontecimientos históricos, sociales y políticos correspondientes a esta época.

INDICADORES DE LOGRO:

- Identifica el romanticismo como un movimiento literario de carácter universal.
- Reconoce que si bien este movimiento es de carácter universal, en Latinoamérica se desarrolló con ciertas particularidades dadas por el entorno no sólo político y características de orden socioeconómico, sino también de tipo geográfico, las cuales se ven reflejadas en los mismos textos.
- Diferencia el romanticismo del realismo y el naturalismo.
- Lee textos de tipo romancista, realista y naturalista.
- Realiza exposiciones en las que hable de las características principales de los movimientos literarios, romanticismo, realismo y naturalismo, y las ambienta y relaciona con obras artísticas de la época.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- El romanticismo.
- El realismo.
- El naturalismo.

[LS] ESTÁNDAR: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS

LOGROS:

- Comprende que existen otro tipo textos cuyo formato es de orden gráfico y que éstos al igual que los escritos cumplen con una función comunicativa que está influida por factores culturales y sociales.

INDICADORES DE LOGRO:

- Observa, analiza y comprende la finalidad de la caricatura.
- Investiga acerca de la historia de la caricatura.
- Elabora caricaturas en las que emplea diversas técnicas para su elaboración.
- Identifica la finalidad de la caricatura.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- La caricatura.

LC] ESTÁNDAR: ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN

LOGROS:

- Comprendo que existen textos cuya finalidad es la defensa de personas o ideas.
- Comprende la importancia que tiene la apología en la construcción de un discurso argumentativo.

INDICADORES DE LOGRO:

- Identifica las características de una apología.
- Lee diferentes tipos de apologías.
- Participa activamente en mesas redondas evidenciando el uso de la apología en la construcción de su discurso.
- Escribe apologías y disfruta al leerlas en voz alta.
- Valora la importancia de elaborar apologías basadas en argumentos veraces, verosímiles y verdaderos.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- La apología

IV. PERÍODO

[PT] ESTÁNDAR: PRODUCCIÓN TEXTUAL ORAL Y ESCRITA

LOGROS:

- Produzco diversas clases de textos en los que involucre oraciones subordinadas de manera coherente y cohesionada de acuerdo con mis intenciones comunicativas.

INDICADORES DE LOGROS:

- Analizo oraciones subordinadas.
- Identifico los derivados verbales y los uso correctamente dentro de los textos que escribo.
- Identifico las oraciones imperativas a través de la identificación de su modo verbal.
- Utilizo adecuadamente las tildes teniendo en cuenta aspectos como la acentuación en vocales abiertas y cerradas en asociación (Diptongos e hiatos).
- Escribe textos en los que respeta las convenciones de las mayúsculas al inicio de oración, después de punto o cuando aparece nombres propios.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- Oración subordinada: proposición subordinada adverbial
- La tilde en los diptongos y en los hiatos
- Derivados verbales o verboides
- Modos verbales: El imperativo
- El uso de las mayúsculas

[IT] ESTÁNDAR: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL

LOGROS:

- Comprende la existencia de diversas tipologías textuales que responden a la necesidad comunicativa de quien los produce, entre éstos, los textos jurídicos.
- Comprende que existen textos complejos en los que prima la subordinación de ideas, como en los textos jurídicos.

- Comprende que existen familias de palabras que se agrupan por su sentido (semántica) y no por su raíz (morfología), como en el caso de la hiponimia.

INDICADORES DE LOGROS:

- Lee textos jurídicos para la comprensión de enunciados con subordinación de ideas como sistema de jerarquización de ideas.
- Utiliza las herramientas sintácticas de análisis de textos con oraciones subordinadas, para la comprensión de textos jurídicos.
- Identifica la hiponimia como una herramienta para la comprensión semántica de los textos.
- Utiliza la infografía como organizador gráfico de ideas útil para la comprensión de temas específicos.
- Lee y realiza infografías.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- El texto jurídico.
- Hiponimia.
- La infografía.

[L] ESTÁNDAR: LITERATURA

LOGROS:

- Comprende que los movimientos literarios son el producto de un pensar común de un grupo de escritores de una zona determinada, que escriben en torno a temáticas afines, relacionadas con la forma de ver el mundo, las influencias políticas, sociales y económicas; influidos además por su contexto geográfico y con un estilo particular, lo cual hace que pertenezcan a escuelas determinadas.
- Reconoce las características propias de los movimientos literarios vanguardismo y Boom latinoamericano.

INDICADORES DE LOGROS:

- Identifica las producciones literarias latinoamericanas propias del período contemporáneo, llamadas Boom latinoamericano.
- Reconoce los principales exponentes de los movimientos vanguardismo y Boom latinoamericano.
- Lee textos representativos del vanguardismo y Boom latinoamericano.
- Realiza análisis de los textos de vanguardismo y Boom latinoamericano leídos en clase.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- Literatura de vanguardia y el Boom latinoamericano.

[LS] ESTÁNDAR: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS

LOGROS:

- Comprende y reconoce la existencia de otros medios de comunicación a través de expresiones gráficas y artísticas como la pintura mural.

INDICADORES DE LOGROS:

- Reconoce la pintura mural como un sistema de comunicación
- Identifica a los principales expositores latinoamericanos de la pintura mural y sus temáticas representativas.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- La pintura mural

[LC] ESTÁNDAR: ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN

LOGROS:

- Comprendo la importancia de los actos comunicativos basados en normas de escucha y respeto hacia mis interlocutores.
- Identifico estrategias comunicativas existentes para lograr el éxito en actos de habla.

INDICADORES DE LOGROS:

- Identifico el consenso como estrategia comunicativa para el éxito en actos de habla.
- Uso el consenso como herramienta para la buena comunicación.
- Establezco consensos con mis compañeros para asegurar un buen trabajo en equipo, coherente y sólido.

UNIDADES TEMÁTICAS:

- El consenso.
- Plan lector: el coronel no tiene quien le escriba.

Anexo 4: Plan de área del INSA correspondiente a la asignatura de Lenguaje del grado 9.

PRESENTACIÓN DEL ÁREA DE HUMANIDADES: LENGUA CASTELLANA

La comunicación como concepto recoge en sí los usos sociales del lenguaje y el manejo del discurso; a partir de esto, se puede reafirmar la validez del trabajo sobre las cuatro habilidades (leer, escribir, hablar y escuchar) pero vistas no sólo desde un plano instrumental, sino puestas en función de la construcción de sentido en los actos de comunicación. La lectura, entendida como comprensión significativa en todo tipo de texto; la escritura como exploración de la conciencia y producción del mundo en el texto; la escucha como reconocimiento de la intención y del contexto sociocultural del hablante y el habla como la enunciación intencionada en la construcción de sentido, son las habilidades que en todo el proceso educativo permiten el desarrollo de las competencias. Estas competencias a su vez sólo se evidencian a través de los diferentes desempeños comunicativos de los estudiantes, como, por ejemplo, en la producción de un texto, en la exposición de un tema, en un acto de habla, en una dramatización, etc.

El área de Humanidades: Lengua Castellana se trabajará como una asignatura llamada Humanidades: Lengua Castellana en todos los grados de Kinder a 11° y hablaremos de ella cotidianamente como Lenguaje. Detallamos a continuación la intensidad horaria.

Área de Lengua Castellana

EDUCACIÓN BÁSICA	GRADO	INT. HORARIA
		9°

OBJETIVO GENERAL DEL ÁREA

Desarrollar en los estudiantes las habilidades comunicativas para leer, escribir, escuchar y hablar, para comprender y expresarse correctamente en un contexto determinado buscando así, un desarrollo integral y permanente a fin de posibilitar la construcción de su proyecto de vida de manera responsable y autónoma.

Entre los objetivos específicos del ciclo de Básica Primaria serán de gran importancia para el área de lengua castellana los siguientes:

- Desarrollar la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también su capacidad de aprendizaje.
- Desarrollar la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia.
- Participar en actividades lúdicas con otros niños y adultos.
- Vincular a la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio.
- Desarrollar la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

- Desarrollar las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana.
- Desarrollar la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.
- Formar para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL ÁREA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA

Entre los objetivos específicos del ciclo de secundaria serán de gran importancia para el área de Humanidades: Lengua Castellana los siguientes:

- El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes completos orales y escritos así como para entender mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua.
- La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y el mundo.
- La comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas
- Utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y la búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo.
- Capacidad para sostener conversaciones con claros y coherentes argumentos.
- La profundización en un campo de conocimiento o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del educando
- El desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento, de acuerdo con las potencialidades e intereses

PROPÓSITOS POR CONJUNTO DE GRADOS DESDE LA CONSTRUCCIÓN DE MALLAS CURRICULARES

8° y 9°: Terminado el ciclo del grado noveno, se espera que las y los estudiantes, pongan en práctica su la capacidad crítica, reflexiva y analítica, frente al análisis de obras literarias latinoamericanas y de la información que circula en los medios masivos de comunicación, mediante el uso oral y escrito de diversos tipos de textos, enfatizando en el argumentativo, con el fin que identifiquen, comprendan y planteen soluciones a los problemas culturales, políticos, ideológicos, económicos, propios del contexto.

ENFOQUE METODOLÓGICO

Teniendo en cuenta los estándares básicos de competencias del ministerio de educación nacional (M.E.N), la enseñanza de la lengua castellana debe enfocarse desde tres puntos fundamentales; una pedagogía de la lengua castellana, una pedagogía de la literatura y una pedagogía de otros sistemas simbólicos.

Los estudiantes para desarrollar las competencias comunicativas, deben conocer el aspecto gramatical de la lengua castellana teniendo en cuenta sus necesidades cognitivas, las exigencias para la construcción del discurso y los aportes que esta hace a los procesos de significación.

No obstante, la enseñanza de la lengua castellana no debe anquilosarse en estos aspectos formales, sino que debe asumirse como un sistema simbólico en condiciones de identificar el contexto de comunicación en que se encuentre. En efecto, la enseñanza debe permitir saber cómo hablar y como reconocer las intenciones de un discurso.

Todo ello se aprende desde una práctica docente que implique una teoría propia del lenguaje mediante la ejercitación de composición escrita y oral, así como en prácticas y aplicaciones de lo aprendido tanto en la vida escolar como en el medio social.

En esa medida, la enseñanza de la lengua castellana a través de la literatura, busca desarrollar el gusto por la lectura y formar lectores analíticos que creen reflexiones críticas de su entorno. Asimismo despierta en el lector el interés por explorar, conocer, expresa la dimensión estética misma del lenguaje. En efecto, los buenos lectores son personas creativas, que se formulan hipótesis interesantes, juicios sustentados y buenas argumentaciones, este es precisamente el objetivo general del PLAN LECTOR, el cual busca propósitos como la claridad mediante el acatamiento a los signos de puntuación, la fluidez en la lectura, al igual que un desarrollo en los procesos de redacción y escritura creativa.

Se leerán cuatro libros en el año lectivo, uno por cada periodo académico, dentro de ellos se encuentran muchos de los clásicos de la literatura Colombiana, Latinoamericana, Española y Universal, que debido a su trascendencia en el mundo posmodernista se consideran de necesaria lectura para favorecer en los estudiantes el conocimiento en temas socio-culturales y la criticidad en el análisis que realicen.

Sin embargo, existen otros sistemas simbólicos concernientes al área de Humanidades, Lengua Castellana, por ejemplo, el cine, la música, los grafitis, la arquitectura, la pintura. Por ello es necesario abordarla enseñanza del lenguaje desde varias perspectivas, desde diferentes ópticas, aprenderá a conocer otros lenguaje como el corporal kinestésico, el musical, el grafico visual, el gestual, el virtual, el matemático y el articulado.

La asignatura de Humanidades, lengua Castellana está orientada por dos procesos: la producción y la comprensión. La producción hace referencia al proceso mediante el cual buscamos que el estudiante genere significado, con el ánimo de que exprese a partir de este, su mundo interior, transmita información e interactúe con los otros, y el proceso de comprensión, a través del cual se tiene la intención de que el estudiante busque y reconstruya el significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.

Por ello el proceso de enseñanza-aprendizaje apunta hacia el cumplimiento de una organización clara y coherente de cada uno de los contenidos, lo cual hace que el estudiante grado tras grado sea participe de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación, a fin de que el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto socio-cultural posibilite al estudiante tanto la inserción en cualquier contexto social como la intervención significativa en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamiento y acciones , y de construcción de la identidad individual y social.

Para el departamento de Humanidades, lengua Castellana, es importante atender a un enfoque pedagógico que corresponda al cumplimiento de los logros o desempeños de las matrices de estándares que integran los requerimientos para poder establecer el nivel del desarrollo que se desea alcanzar, definidos por grupos de grados kínder a once a partir de cinco factores de organización, ellos son:

- Producción textual
- Comprensión e interpretación textual
- Literatura
- Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos
- Ética de la comunicación

Esta organización de los estándares, se recogen de manera holística los ejes propuestos en los Lineamientos para el área y se fomenta el enfoque interdisciplinario y autónomo por el que propugnan estos últimos. De esta manera, se proponen estándares que activen en forma integral los procesos a que aluden los ejes de los lineamientos, y que son: (1) procesos de construcción de sistemas de significación; (2) procesos de interpretación y producción de textos; (3) procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura; (4) principios de interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación y (5) procesos de desarrollo del pensamiento.

Se precisa que aquí los procesos cognitivos no fueron asumidos como un factor, puesto que ellos no pueden desligarse de lo comunicativo y del uso del lenguaje.

Dichos estándares, se aplican de manera secuencial, en el proceso que va desde grado kinder a grado once, concebido de la siguiente manera:

Acercamiento de los niños y niñas a la lengua escrita, desde el manejo del código alfabético, el dibujo como forma de simbolización, formas convencionales de escritura, lectura, escritura, oralidad, imagen (cine, publicidad, caricatura, música, pintura, televisión, representaciones escénicas, y otros) diferentes medios de comunicación, conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas.

Progresivamente fortalecer los procesos de lectura y escritura, la oralidad, el lenguaje de la imagen, la pronunciación, las habilidades para comprender y producir diferentes tipos de texto (texto descriptivo, narrativo, poético, instructivo, expositivo, argumentativo, periodístico) las categorías lingüísticas que se trabajan sobre los usos sociales y culturales del lenguaje.

Gradualmente los procesos anteriores relacionarlos con la reflexión sistemática sobre el funcionamiento de los sistemas de significación, en el caso de la lengua la teoría gramatical, la lingüística del texto, la ortografía, la sintaxis o la pragmática para explicar y comprender cómo

funciona el lenguaje, como se producen los textos, que características poseen, y que variables están asociadas con la comunicación.

Llevar a los estudiantes a la consciencia de autocorregir y autoevaluar el proceso escritor, anticipar hipótesis de comprensión, saber seleccionar la estructura y el tipo de texto a crear, atender a las señales sobre la comprensión y producción textual con miras a que entiendan el texto como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas. Para la comprensión, el análisis y la producción de diferentes textos se proponen trabajar desde tres niveles, el literal, el inferencial y el crítico, estableciendo a partir de estos tres niveles, seis modos de lectura que obedecen a seis formas diferentes de relacionar la información del texto.

1. Comprensión literal transcriptiva: Se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales con interrogadores como: ¿Qué?, ¿Cuál?, ¿Cómo?, etc. Y se hará progresivamente grado tras grado aumentando el nivel de complejidad.

2. Comprensión literal a modo de paráfrasis: Consiste en el parafraseo, en la transformación de la forma de un mensaje o texto sin alterar en lo más mínimo su esencia, su contenido, su significado. Es imitar al texto original para mostrar que se ha comprendido el contenido, haciéndolo más claro, inteligible, sencillo y preciso.

3. Comprensión inferencial directa: Consiste en establecer relaciones entre lo que se está leyendo para suponer o inferir datos que no se dan directamente en el texto. Las inferencias pueden provenir de las suposiciones de los estudiantes lectores o de las relaciones que se dan en el texto.

4. Comprensión intertextual: tiene que ver con estructura de oraciones y relaciones entre ellas, concordancia, conectores, las marcas temporales, las marcas espaciales, las segmentaciones de unidades como la oración y los párrafos, el análisis (tema, subtemas) el esquema lógico de organización del texto (cuento, noticia, texto comparativo, descriptivo, argumentativo, científico) los campos semánticos, léxicos, usos particulares de términos.

5. Comprensión valorativa: consiste en relacionar lo que se interpreta directamente en el texto con otra información extraída de otro texto o tomada de la vida real. Este tipo de lectura permite vincular la información leída y extender el conocimiento más allá del texto. Como consecuencia de esta relación, el lector expresa juicios de valor personal, siguiendo el criterio de los que su moral y la realidad dictan ante una situación determinada.

Para lograr lo que se conoce como aprendizaje significativo, es necesario favorecer situaciones en las que los estudiantes se vean obligados a actualizar sus conocimientos, especialmente los de los grados que pertenecen a la Educación Media. Al mismo tiempo, proporcionar situaciones de aprendizaje que tengan sentido para los estudiantes, con el fin de que resulten motivadoras, las cuales relacionamos a continuación:

Realización de lecturas:

Lectura activa: se refiere a la capacidad que tiene el estudiante para leer en los gestos, en la entonación de la voz, en las imágenes gráficas e incluso de algunas palabras escritas que se mantienen de manera sistemática en su entorno, que rechaza o acepta proposiciones a partir de las

hipótesis que se crea de un texto, e identifica si es un periódico, revista, libro de cuentos o de poesía.

El Plan lector, hace uso de este tipo de lectura, así como de la silenciosa, en busca de lectores creativos, que se formulan hipótesis interesantes, juicios sustentados y buenas argumentaciones, mediante el acatamiento a los signos de puntuación y la fluidez en la lectura, al igual que un desarrollo en los procesos de redacción y escritura creativa.

El nivel sensomotor, asegura la parte técnica de la lectura y ocurre de la manera siguiente: se percibe el complejo de letras y se analiza su significado acústico convencional a partir de establecer la relación sonido– letra que se fusionan en sílabas para formar palabras. Se obtiene la imagen acústico-articulatoria de la palabra a través de su imagen visual una vez que se corrobora en la memoria operativa.

El nivel semántico, permite la comprensión del significado y sentido de la información a través de los códigos semánticos, sintácticos y gramaticales.

La orientación temporo – espacial, en el proceso lector facilita la decodificación de estímulos seriados en el tiempo de manera equivalente a la secuencia temporal del lenguaje hablado. Para que el estudiante aprenda a leer debe ser capaz de integrar la estimulación espacial percibida en las palabras con los fonemas que aparecen secuenciados temporalmente para poder pronunciarlos, de no lograrse este funcionamiento se afectara el ritmo de la lectura.

Desde la **semiología** se consideran, tres aspectos centrales del sistema simbólico: **la sintaxis, la semántica y la pragmática**. La sintaxis del sistema, son las reglas que rigen la ordenación y organización del sistema simbólico. La semántica implica reconocer los significados explícitos o las denotaciones de los símbolos, la relación entre los símbolos y los objetos y las ideas o referentes de los símbolos. La pragmática, implica dominar los usos, funciones y las razones que lo involucran en un contexto dado.

Presentación, análisis y creación de **organizadores gráficos** como mapa conceptual, mentefacto, flujogramas: herramientas fundamentales en la formación de estructuras metacognitivas en la mente humana.

Observación de películas o videos: Podemos acercarnos a los medios audiovisuales haciendo semblanzas o perfiles de las actitudes morales y éticas de cada personaje. Compararlos con personajes conocidos, noticias de actualidad o situaciones que el alumno conozca. Todo lo que se realice se puede plasmar en un mural o en un resumen con vistas a un dossier final.

Otra actividad es la producción de trabajos audiovisuales, como documentales, pequeñas películas con argumento, teatro filmado. La producción permite conocer desde su interior los procesos de realización, la utilización intencionada de la imagen y las posibilidades que tiene el recurso audiovisual para reflejar situaciones humanas y sociales.

Tareas, ejercicios y actividades dentro o fuera del aula: Es la forma tradicional de reforzar y valorar los aprendizajes de los estudiantes. Requieren planeamiento e instrucciones muy claras para que la ambigüedad no constituya motivo de desconcierto y desesperanza de parte de los estudiantes al tratar de resolver algo que se les asigna con un alto grado de generalidad.

Resolución de talleres, y evaluaciones: permiten demostrar la capacidad de aplicar conocimientos y destrezas, en los talleres se pone en evidencia las capacidades de trabajo individual y colectivo de los estudiantes.

Con las evaluaciones se relacionan conceptos y conocimientos a través de la relación de los conocimientos adquiridos.

Técnica de pregunta: Apoya a la técnica de solución de problemas, propicia el desarrollo del pensamiento abstracto, estimula la participación y retroalimentación de conocimientos

Ensayos: Evalúa calidad de argumentación, manejo de la información, apropiación de conceptos y teorías.

Entrevista: La entrevista es una técnica que busca la formación del alumno. La evaluación se lleva a cabo a través del diálogo. Mediante el diálogo se puede establecer la consistencia del razonamiento, de las adquisiciones y de las capacidades cognitivas del alumno.

Debate: Permite una evaluación cualitativa, es posible observar las capacidades del alumno para argumentar, así como ciertas actitudes.

Salidas pedagógicas: Permite promover la comprensión del entorno, de manera vivencial y placentera, genera en los jóvenes un manejo globalizado de los conceptos, a la vez que permiten un acercamiento hacia algunos de los problemas ambientales, sociales, culturales, que afectan el entorno.

El enfoque contempla la revisión continua de cuadernos, así como quices y evaluaciones periódicas con preguntas abiertas y cerradas tipo pruebas saber, de asociación, completar, completar (paralelismo), lectura de imágenes, redacciones de textos diversos, proposición de títulos y narraciones, elaboración de imágenes que se relacionen con lo dicho, expresado o escrito.

Su carácter periódico posibilita además valorar cuales han sido los avances en un determinado lapso y establecer el impacto de programas y acciones específicas de mejoramiento.

Con el ánimo de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones periódicas del desarrollo de competencia de los estudiantes de educación básica, se efectuarán las pruebas saber a los grados de 3, 5, 9, y 11, los resultados de estas pruebas se analizarán, identificando a través de dicho análisis los conocimientos, habilidades y valores que los estudiantes han desarrollado durante la trayectoria escolar, independientemente de su procedencia, condiciones sociales, economía y culturales, y a partir de las mismas, definir planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación.

Relación activa con el conocimiento, de búsqueda, construcción y descubrimiento constantes.

Para desarrollar la competencia lectora se presentarán lecturas representativas de los diferentes tipos de textos que serán significativas y de interés para los estudiantes. Se trabajará la comprensión de lectura desde la competencia interpretativa, argumentativa y propositiva.

La competencia escritural, y desde el plan lector se enfatizará la lectura crítica y el fortalecimiento del hábito lecto-escritor.

Los estudiantes serán competentes para leer y producir textos que circulan en la sociedad. La competencia gramatical se dará a partir de las fórmulas prácticas para entender y dominar las reglas y principios que gobiernan el uso de las lenguas y la organización de las palabras. La competencia semántica permitirá el enriquecimiento del léxico y propenderá por una mejor comunicación. La enseñanza de la literatura tendrá como propósito explorar las posibilidades del lenguaje en múltiples ámbitos del saber y la experiencia, en el desarrollo de la vida cotidiana y promover además el hábito lectoescriptor, contribuyendo a la formación integral del ser. La competencia ortográfica permitirá el desarrollo de hábitos y habilidades de redacción y escritura. En conclusión, el lenguaje es un instrumento por medio del cual los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural.

SISTEMA DE EVALUACIÓN

Los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje se encuentran organizados de manera secuencial, de tal manera que en un grado se involucran los del grado anterior, es decir que se presuponen unos conocimientos que en cada grado el estudiante debe tener construidos para desarrollar los del siguiente grado.

La evaluación del área se realizará mediante exámenes escritos, pruebas orales, presentación y sustentación de trabajos escritos, exposiciones, que debe cumplir el estudiante del área de Humanidades: Lengua Castellana.

Criterio de evaluación

Se evaluará a todos los estudiantes la puntualidad y calidad de las tareas, trabajos y talleres. Por otra parte, se hará seguimiento y control a los resultados de las pruebas externas con respecto al nivel de aprendizaje de los estudiantes a partir del análisis de los resultados de las pruebas oficiales, diseñando simulacros para los grados 3°, 5°, 9° y 11°. Estos con la finalidad de hacer seguimiento a los procesos generales del área y tener elementos para generar planes de mejoramiento en el área. Al finalizar cada periodo académico y/o cuando las circunstancias lo requieran los docentes del área evaluarán con sus estudiantes el ambiente de aprendizaje para acordar los correctivos al respecto.

- Pruebas de comprensión: escritas, talleres, salidas al tablero, pruebas interactivas, tareas.
- La asignatura de Lengua Castellana realizará al final de período, una evaluación final con preguntas abiertas y cerradas tipo pruebas saber, de asociación, completar, completar (paralelismo), en la cual se busca analizar los resultados obtenidos del trabajo de todas las semanas.
- La asignatura de Lengua Castellana realizará quices en el desarrollo de cada periodo académico, con el fin de llevar un control de conceptos aprendidos en las clases, conocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes en cada área de conocimiento.
- Se evaluará la toma de apuntes de los estudiantes con el fin de que aprendan a crear su propia bitácora.

- Discusión: diálogo, entrevistas abiertas, debate de opiniones, técnicas de discusión en grupo.
- Crítica: refutación de teorías, formulación de preguntas, debates.
- Participación en clase
- Exposiciones grupales e individuales donde se evidencie apropiación de los temas.
- Actitud frente a la clase.

La evaluación en el área se basará en lo establecido en el sistema institucional de evaluación de estudiantes (SIEE), el cual cumple con los requerimientos del decreto 1290/2009 del Ministerio de Educación Nacional, con una escala de 0.0 a 10.0 (con una nota mínima de 1.0) y la siguiente equivalencia con la escala nacional:

MATRIZ DE ESTÁNDARES, LOGROS O DESEMPEÑOS Y CONTENIDOS TEMÁTICOS

Asignatura: Humanidades Lengua Castellana

Grado:9°

Intensidad horaria semanal:4h

Año lectivo:2017

Estándares que se desarrollan:

1.PRODUCCIÓN TEXTUAL

Produzco textos orales que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.

- Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas
- Utilizo el discurso oral para establecer acuerdos a partir del reconocimiento de los argumentos de mis interlocutores

Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.

- Identifico estrategias que garantizan coherencia, cohesión y pertinencia del texto.
- Tengo en cuenta reglas sintácticas, semánticas, pragmáticas para la producción de un texto
- Elaboro una primera versión de un texto explicativo atendiendo a los requerimientos estructurales conceptuales y lingüísticos.
- Reescribo el texto, a partir de mi propia valoración y del efecto causado por éste en mis interlocutores.

2.COMPRENSIÓN TEXTUAL

Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.

- Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce
- Analiza los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo.
- Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con sus sentido global y con el contexto en el cual se ha producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos, y culturales.

3.LITERATURA

Determino en las obras literarias latinoamericana, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas, sociológicas, cuando sea pertinente.

-Establezco relaciones entre obras literarias latinoamericanas procedentes de fuentes escritas y orales

-Caracterizo los principales momentos en la historia de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, autor, etc.

-Identifico los recursos del lenguaje empleados por autores Latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos temporales y espaciales, cuando sea pertinente.

4.MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS

Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal

-Analizo de manera crítica la información de los medios masivos comparándola con otros contextos

-Determino las intenciones de los discursos propios de los medios masivos de comunicación

-Interpreto los contenidos políticos, ideológicos y culturales presentes en la información que difunden los medios masivos.

5.ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN

Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.

-Comprendo el concepto de coherencia

-Valoro los aportes de las ideas expuestas por mis compañeros

Anexo 5: Planeación del proyecto de clase.

**Proyecto de Aula
Descripción de Actividades**

Docentes: Carlos Andrés Ávila Dorado & Patricia Escobar Valencia

Competencia

Tomar una postura crítica y sustentada de la información en diferentes contextos.

Objetivo de aprendizaje

Jerarquizar las ideas que manejan los diferentes tipos de textos escritos y sintetizarlas desde un organizador gráfico de información.

Nombre del proyecto de aula

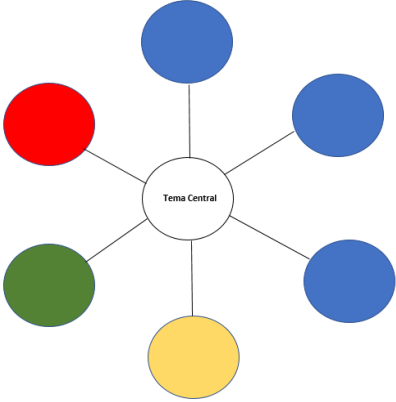
Análisis de textos con organizadores gráficos

Grado:	Noveno
Duración:	5 sesiones de clase de 90 minutos cada una.
Requisitos:	Los estudiantes deben conocer los tipos de textos que existen (Literarios, argumentativos e informativos).
Recursos y materiales:	<ul style="list-style-type: none">• Dispositivos móviles (tabletas)• Conexión a Internet estable y suficiente para poder desarrollar las actividades

Actividades del Docente	Actividades del Estudiante
<p>1. Introducción: Explicación sobre el proyecto, en qué consiste, cuáles son los objetivos y cómo se va a evaluar.</p>	<p>1. Prestar atención a la explicación y hacer posibles preguntas para aclarar dudas de la propuesta de trabajo.</p>
<p>2. Preparación logística de la clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asignar las tabletas a los estudiantes • Indicar que enciendan las tabletas y que inicien sesión creando un usuario (Gmail) que sea exclusivo para trabajar en el aula. • Guiar a los alumnos para que descarguen e instalen el App DrawExpress Diagram Lite desde la siguiente dirección de Internet: www.bit.ly/2vUNp5d • Indicar que vean el siguiente video tutorial que enseña cómo utilizar el App DrawExpress Diagram Lite: https://youtu.be/u2tjFn9-p1M 	<p>2. El grupo de estudiantes como preparación se encargan de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recibir las tabletas asignadas por la institución para llevar a cabo el proyecto. • Crear un correo electrónico en Gmail solo para el trabajo correspondiente al aula, sin usar el correo personal. • Encender las tabletas e iniciar la sesión con el usuario creado. • Descargar e instalar el App DrawExpress Diagram: www.bit.ly/2vUNp5d • Ver y estudiar el video tutorial que enseña cómo utilizar el App DrawExpress Diagram Lite: https://youtu.be/u2tjFn9-p1M
<p>3. Actividad de conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente realizará una lluvia de ideas, donde la pregunta central dada a los estudiantes es ¿cuáles son los tipos de texto que conocen o han manejado a través de su proceso escolar? • El profesor irá escribiendo en el tablero las ideas de los estudiantes. cuando completen el barrido de participaciones, hará la categorización de la lista dada (Literarios, argumentativos e informativos). • El maestro enviará un listado de textos de diferentes tipos o categorías 	<p>3. Actividad de conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante dará ideas, con base en la pregunta central ¿cuáles son los tipos de texto que conocen o han manejado a través de su proceso escolar? • El alumno revisará en el correo electrónico el listado de textos de diferentes tipos o categorías enviado por el profesor. • El estudiante se organizará en pareja y trabajará en el texto asignado por el maestro. • El alumno leerá el texto asignado y una vez analizado, determinará la tipología de este indicando en el

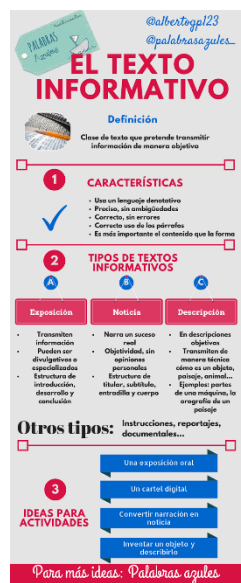
<p>a los correos electrónicos de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente pedirá que los estudiantes se organicen en parejas y asignará un texto por grupo de trabajo. • El profesor solicita que lean el texto y una vez analizado, determinen la tipología del mismo indicando en el cuaderno de trabajo el por qué de esa clasificación. 	<p>cuaderno de trabajo el por qué de esa clasificación.</p>
<p>4. Actividad tipos de silueta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El maestro muestra tres bosquejos generales que se asemejan a la distribución de los textos asignados por pareja. <div data-bbox="289 856 698 1134" data-label="Diagram"> </div> <div data-bbox="289 1155 698 1432" data-label="Diagram"> </div> <div data-bbox="289 1453 698 1738" data-label="Diagram"> </div> <ul style="list-style-type: none"> • El docente deberá en el transcurso de la actividad, explicar que los bosquejos trabajados son llamados Siluetas. 	<p>4. Actividad tipos de silueta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes prestarán atención a los bosquejos generales de los tipos de texto explicados por el profesor, los cuales se asemejan a la distribución de los textos asignados por pareja en la Actividad 3. • El estudiante deberá estar atento en el transcurso de la actividad, a la explicación de qué es una Silueta. • Cada alumno, dependiendo del tipo de texto que le corresponde, dibujará en el App DrawExpress Diagram la silueta que crea pertenece al texto. • Cada pareja de trabajo deberá compartir a otro grupo, por correo electrónico, la silueta realizada en el App. • Todos los estudiantes en su grupo de trabajo recibirán una silueta creada por otros compañeros de clase con el fin de analizar, con el App, si la silueta realizada corresponde al texto que debían trabajar. Además, deberán indicar si la silueta diseñada es correcta o no y por qué. Posteriormente, cada pareja de trabajo devolverá por correo electrónico la retroalimentación o correcciones realizadas en el App. • Cada grupo de trabajo recibirá retroalimentación sobre la silueta

<ul style="list-style-type: none"> • Pide a los estudiantes, que dependiendo el tipo de texto que le corresponde, dibujen en el App DrawExpress Diagram la silueta que crean pertenece al texto. • El profesor pide que cada pareja de trabajo comparta por correo electrónico la silueta realizada en el App con otro grupo de trabajo en el aula. • El docente coordinará que cada grupo de trabajo reciba un bosquejo o silueta de otro grupo con el fin de analizar, con el App, si la silueta realizada corresponde al texto que ellos trabajaron. Además, indicará que cada grupo diga si es correcto o no y por qué. Posteriormente, el maestro pide a los grupos que devuelvan la retroalimentación o correcciones realizadas en el App, a la pareja que compartió la silueta con la finalidad de hacer los ajustes necesarios. 	<p>diseñada con el fin de hacer posibles ajustes o correcciones.</p>
<p>5. Actividad textos elaborados en silueta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente compartirá por correo electrónico a los estudiantes un conjunto de textos de diferentes tipos, 2 por cada tipo (Literarios, argumentativos e informativos). • El maestro pide a cada estudiante que, de forma individual, inserten en la App los textos y diseñen la silueta que crean que corresponde. Además, en cada parte o sección de la silueta diseñada, los alumnos insertarán la fracción del texto que corresponda. • En el salón de clase el docente solicita a los estudiantes que socialicen las siluetas diseñadas, con el ánimo de realizar conjuntamente los ajustes y las retroalimentaciones pertinentes. 	<p>5. Actividad textos elaborados en silueta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos revisarán el conjunto de textos de diferentes tipos (Literarios, argumentativos e informativos) enviados por el docente por medio del correo electrónico. • Cada estudiante, de forma individual, insertará en el App los textos enviados por el profesor y diseñará las siluetas que crea que corresponden. Además, en cada parte o sección de las siluetas diseñadas, los alumnos insertarán la fracción del texto que corresponda. • Los alumnos socializarán las siluetas diseñadas, con el ánimo de que junto con los compañeros de

	<p>clase realicen los ajustes y las retroalimentaciones pertinentes.</p>
<p>6. Análisis del contenido de un texto</p> <ul style="list-style-type: none"> El docente presentará a los estudiantes un ejemplo de gráfico tipo “Telaraña”. Lo anterior, con el objetivo de que los alumnos posteriormente analicen y descompongan un texto ayudándose con este tipo de gráfica.  <ul style="list-style-type: none"> Sobre los textos trabajados en la Actividad 5, el docente pedirá a los estudiantes que elaboren un gráfico tipo “Telaraña” por cada texto, el cual lo elaborarán según las siguientes indicaciones: <ul style="list-style-type: none"> En el centro de la gráfica el estudiante determinará el tema central del texto. Generar enlaces hacia fuera donde se determinen las ideas, encontradas en el texto, que soportan el tema central. Todos los enlaces de las ideas tendrán un mismo color. En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado, determinar a quien se dirige el autor del texto. En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado, determinar si el público es amplio o específico. En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado, determinar en qué momento y en qué lugar se produjo el texto. En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado, 	<p>6. Análisis del contenido de un texto</p> <ul style="list-style-type: none"> Cada estudiante prestará atención al ejemplo de gráfico tipo “Telaraña” mostrado por el profesor. Lo anterior, con el objetivo de que posteriormente analicen y descompongan un texto ayudándose con este tipo de gráfica. Sobre los textos trabajados en la Actividad 5, cada alumno elaborará un gráfico tipo “Telaraña” por cada texto, el cual será diseñado según las siguientes indicaciones: <ul style="list-style-type: none"> En el centro de la gráfica el estudiante determinará el tema central del texto. Generar enlaces hacia fuera donde se determinen las ideas, encontradas en el texto, que soportan el tema central. Todos los enlaces de las ideas tendrán un mismo color. En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado, determinar a quien se dirige el autor del texto. En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado, determinar si el público es amplio o específico. En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado, determinar en qué momento y en qué lugar se produjo el texto. En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado,

<p>determinar a quien se dirige el autor del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado, determinar si el público es amplio o específico. ○ En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado, determinar en qué momento y en qué lugar se produjo el texto. ○ En un enlace hacia fuera, de un color no utilizado, determinar cómo era el contexto del escrito. <ul style="list-style-type: none"> • Una vez cada alumno realice la telaraña de los textos trabajados en la Actividad 5, el docente pedirá a los estudiantes que se organicen por texto dado. Siendo seis los grupos obtenidos, los alumnos al interior de cada grupo compartirán las telarañas diseñadas, con el objetivo de establecer una gráfica en común, para posteriormente exponerla ante los compañeros de clase. • Una vez se inicie la socialización de cada grupo, el profesor pedirá a los alumnos que de manera individual hagan las posibles correcciones o ajustes necesarios en las telarañas creadas por ellos. 	<p>determinar cómo era el contexto del escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una vez cada alumno realice la telaraña de los textos trabajados en la Actividad 5, los estudiantes se organizarán por texto dado. Siendo seis los grupos obtenidos, los alumnos al interior de cada grupo compartirán las telarañas diseñadas, con el objetivo de establecer una gráfica en común, para posteriormente exponerla ante los compañeros de clase. • Una vez se inicie la socialización de cada grupo, los estudiantes de manera individual harán las posibles correcciones o ajustes necesarios en las telarañas creadas por ellos.
<p>7. Actividad creación de una infografía.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente pide a cada estudiante consultar e investigar en Internet qué es una infografía y qué partes la constituyen. • El profesor pide a los estudiantes que consulten en el medio de comunicación que ellos prefieran, un tema que les agrade o sea de su interés. 	<p>7. Actividad creación de una infografía.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante consultará e investigará en Internet qué es una infografía y qué partes la constituyen. • Los alumnos consultarán en el medio de comunicación que ellos prefieran, un tema que les agrade o sea de su interés. • Con base en el tema de agrado o interés consultado por cada

- El maestro pedirá a los estudiantes que con base en el tema de su agrado o interés consultado construyan una infografía en el App DrawExpress Diagram. En la infografía creada debe ser claro poder detectar:
 - El tema central.
 - Las ideas principales.
 - A quien se dirige la infografía.
 - Si el público es amplio o específico.
 - El momento y el lugar.
 - El contexto del tema.
- El docente finalmente pedirá a los alumnos que compartan la infografía creada, por medio del correo electrónico, a los demás compañeros del salón con el fin de establecer si la infografía es clara en el mensaje o la información que contiene.



- estudiante, construirán una infografía en el App DrawExpress Diagram. En la infografía creada debe ser claro poder detectar:
 - El tema central.
 - Las ideas principales.
 - A quien se dirige la infografía.
 - Si el público es amplio o específico.
 - El momento y el lugar.
 - El contexto del tema.
- Al finalizar la infografía cada alumno compartirá, por medio del correo electrónico, a los demás compañeros del salón el trabajo creado, con el fin de establecer si la infografía es clara en el mensaje o la información que contiene.
- Todos los estudiantes recibirán en el correo electrónico una infografía creada por otro compañero de clase. Posteriormente, cada alumno escribirá con sus propias palabras en qué consiste el tema tratado en la infografía recibida y devolverá la información al compañero correspondiente.
- Cada alumno analizará la retroalimentación recibida sobre la infografía compartida y analizará por qué fue o no claro el diseño y qué ajustes podría realizar para que la información sea más comprensible.

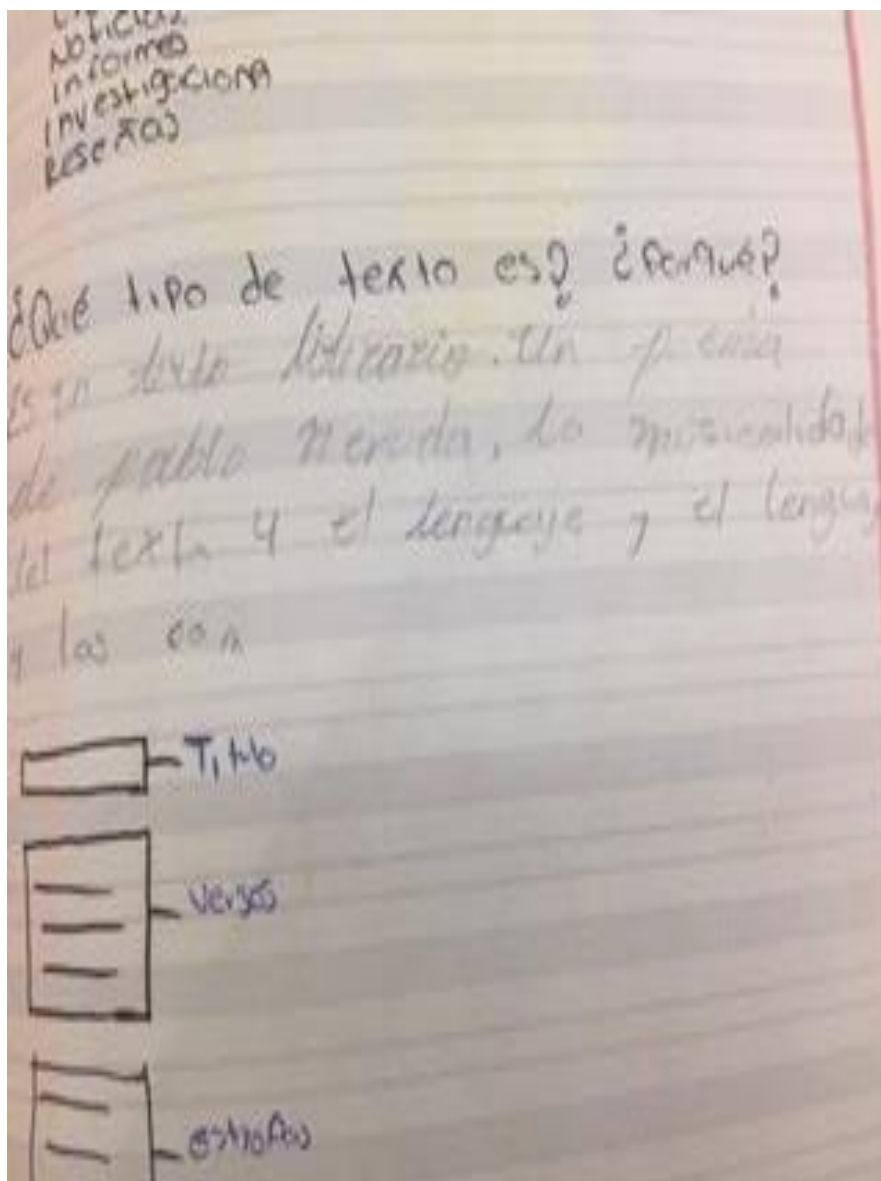
Anexo 6: Matriz para autoevaluar el proyecto de clase diseñado.

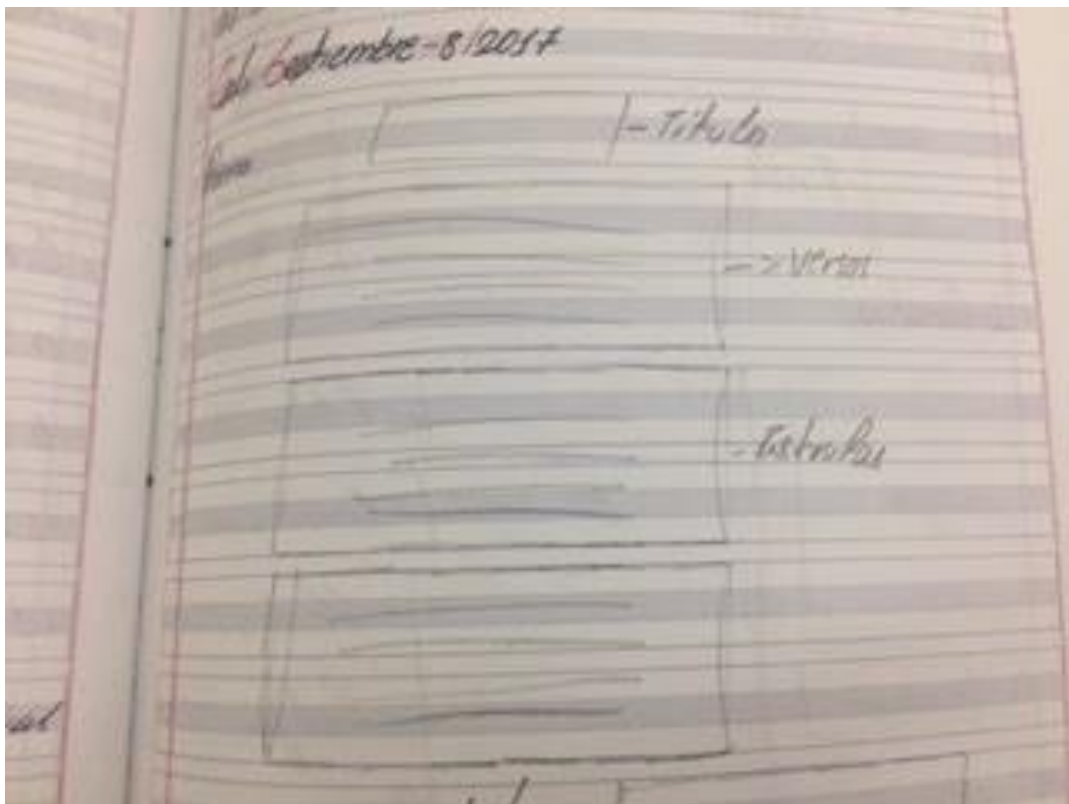
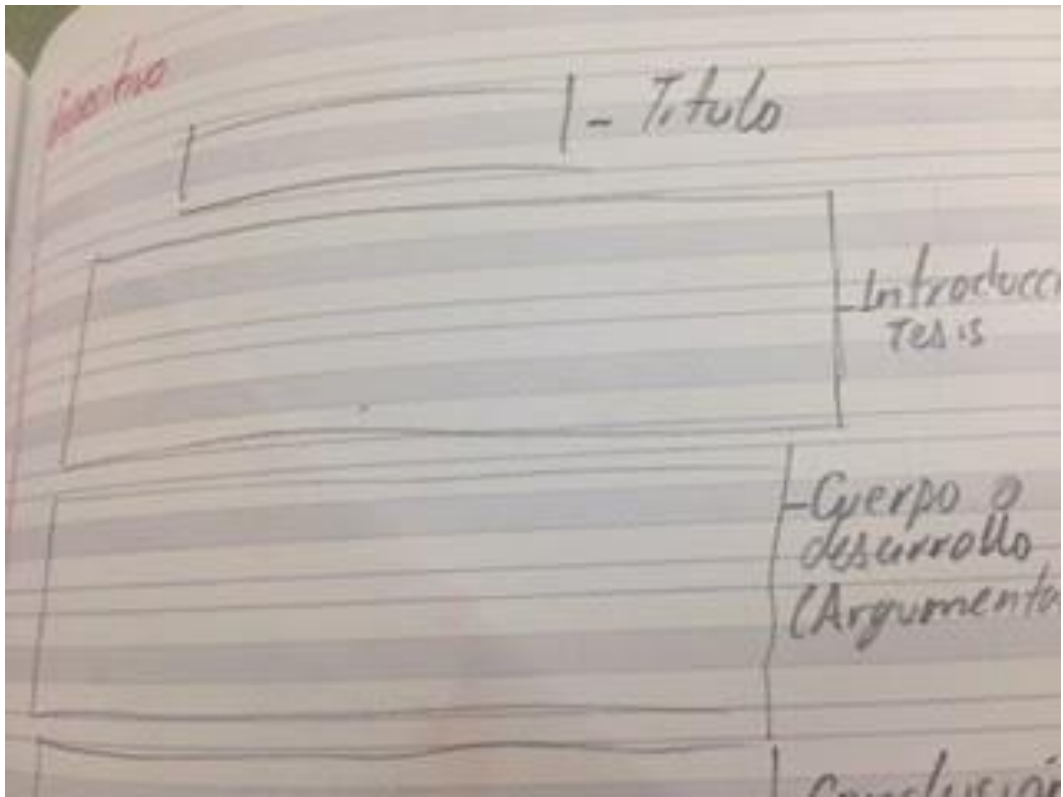
ASPECTOS		%	Sobresaliente	Bueno	Aceptable	No aceptable
			5	4	3	1
Documentación: planilla proyecto	Pertinencia *	5%	El proyecto es pertinente, tanto para el grado escolar, como para el tema de la asignatura/materia/transversal al que está dirigido. Cumple además, con los estándares establecidos para la materia: por el Ministerio de Educación, por los NETS de ISTE o por otra entidad.		El proyecto no es pertinente para el grado escolar o para el tema de la asignatura/materia/transversal al que está dirigido. Además, no cumple con los estándares establecidos para la materia: por el Ministerio de Educación, por los NETS de ISTE o por otra entidad.	El proyecto no es pertinente ni para el grado escolar ni para el tema de la asignatura/materia al que está dirigido. Además, no cumple con los estándares establecidos para la materia: por el Ministerio de Educación, por los NETS o por otra entidad.
	Información básica	5%	Todos los campos del encabezado del Proyecto están bien diligenciados (desde el nombre del proyecto, hasta el grado escolar para el que se generó).	La mayoría de los campos del encabezado del Proyecto están bien diligenciados (desde el nombre del proyecto, hasta el grado escolar para el que éste se generó).	Solo la mitad, el 50%, de los campos del encabezado del Proyecto están bien diligenciados (desde el nombre del proyecto, hasta el grado escolar para el que éste se diseñó).	Menos del 50% de los campos del encabezado del Proyecto están bien diligenciados (desde el nombre del proyecto, hasta el grado escolar para el que éste se diseñó).
	Descripción (alcance, intención educativa)	10%	Se describe de manera clara, precisa y completa el alcance del Proyecto y la intención educativa de éste.	Se describe de manera general el Proyecto y su intención educativa.	A la descripción del Proyecto le falta claridad y precisión sobre su intención educativa.	No se describe el Proyecto o la descripción está mal redactada; no es clara, ni completa.
	Coherencia	16%	Todos los elementos constitutivos del Proyecto son coherentes (objetivos, tiempo, descripción de las acciones a realizar, actividades del docente, actividades del estudiante, producto solicitado**)	5 de los 6 elementos constitutivos del Proyecto son coherentes (objetivos, tiempo, descripción de las acciones a realizar, actividades del docente, actividades del estudiante, producto solicitado**).	Entre 3 y 4 de los elementos constitutivos del Proyecto son coherentes (objetivos, tiempo, descripción de las acciones a realizar, actividades del docente, actividades del estudiante, producto solicitado**).	2 o menos de los elementos constitutivos del Proyecto son coherentes (objetivos, tiempo, descripción de las acciones a realizar, actividades del docente, actividades del estudiante, producto solicitado**).
	Objetivos de aprendizaje	10%	Todos los objetivos de aprendizaje planteados cumplen con las pautas para redactar objetivos, logros, competencias u otro enfoque.	La mayoría de los objetivos de aprendizaje planteados cumplen con las pautas para redactar objetivos, logros, competencias u otro enfoque.	Solo el 50%, la mitad, de los objetivos de aprendizaje planteados cumplen con las pautas para redactar objetivos, logros, competencias u otro enfoque.	Menos del 50% de los objetivos de aprendizaje planteados cumplen con las pautas para redactar objetivos, logros, competencias u otro enfoque.
	Duración total del proyecto y número de sesiones	5%	La planeación del tiempo necesario para realizar las actividades requeridas en cada una de las sesiones en las que se trabaja el Proyecto, está completa y detallada.		Se plantea el número de sesiones necesarias para realizar el trabajo, pero no se explica qué se hará en cada una de ellas.	No se da ninguna información ni sobre la duración del proyecto (tiempo), ni sobre las sesiones necesarias para realizarlo
	Requisitos	5%	Se consignan con claridad los conocimientos, actividades o condiciones previas, necesarios para poder realizar el Proyecto.			No hay ninguna claridad en la indicación de los conocimientos, actividades o condiciones previas, necesarios para la realización del Proyecto.

Recursos y materiales	5%	Se relacionan todos los recursos y materiales que se utilizarán (necesarios) para la elaboración del proyecto (computadores, Internet, software, periféricos, etc.)			No se relacionan los recursos y materiales que se utilizarán (necesarios) para la elaboración del proyecto (computadores, Internet, software, periféricos, etc.)
Actividades del docente (el docente deberá)	12%	Se explican con claridad y con suficiente detalle todas las actividades que debe realizar el docente durante el desarrollo de cada una de las sesiones necesarias para realizar el proyecto. Incluyendo la presentación a los estudiantes, tanto del proyecto como de los objetivos que se pretenden alcanzar con este.	Se explican con claridad y con suficiente detalle la mayoría de las actividades que debe realizar el docente durante el desarrollo de cada una de las sesiones necesarias para realizar el proyecto. Incluyendo la presentación a los estudiantes, tanto del proyecto como de los objetivos que se pretenden alcanzar con este.	Se explican con claridad y con suficiente detalle, el 50% o más de las actividades que debe realizar el docente durante el desarrollo de cada una de las sesiones necesarias para realizar el proyecto. Incluyendo la presentación a los estudiantes, tanto del proyecto como de los objetivos que se pretenden alcanzar con este.	Se explican con claridad y con suficiente detalle menos del 50% de las actividades que debe realizar el docente durante el desarrollo de cada una de las sesiones necesarias para realizar el proyecto. Incluyendo la presentación a los estudiantes, tanto del proyecto como de los objetivos que se pretenden alcanzar con este.
Actividades del estudiante (el estudiante deberá)	12%	Se explican con claridad y con suficiente detalle, todas las actividades que debe realizar el estudiante durante el desarrollo de cada una de las sesiones necesarias para realizar el proyecto. Nota: Para cada actividad que realice el docente debe haber por lo menos una que corresponda realizar al estudiante.	Se explican con claridad y con el suficiente detalle, la mayoría de las actividades que debe realizar el estudiante durante el desarrollo de cada una de las sesiones necesarias para realizar el proyecto. Nota: Para cada actividad que realice el docente debe haber por lo menos una que corresponda realizar al estudiante.	Se explican con claridad y con el suficiente detalle, el 50% de las actividades que debe realizar el estudiante durante el desarrollo de cada una de las sesiones necesarias para realizar el proyecto. Nota: Para cada actividad que realice el docente debe haber por lo menos una que corresponda realizar al estudiante.	Se explican con claridad y con el suficiente detalle, menos del 50% de las actividades que debe realizar el estudiante durante el desarrollo de cada una de las sesiones necesarias para realizar el proyecto. Nota: Para cada actividad que realice el docente debe haber por lo menos una que corresponda realizar al estudiante.
Evaluación del Producto auténtico realizado por el estudiante	15%	Se establecen con claridad todos los aspectos que permiten evaluar de manera completa e integral tanto el proceso, como el producto final realizado por el estudiante. Estos aspectos deben estar acordes con la descripción, objetivos y actividades que lleva a cabo el estudiante. Debe incluir además, por lo menos tres criterios, para evaluar con precisión los aspectos planteados.	Se establecen con claridad la mayoría de los aspectos que permiten evaluar de manera completa e integral tanto el proceso, como el producto final realizado por el estudiante. Estos deben estar acordes con la descripción, objetivos y actividades que lleva a cabo el estudiante. Debe incluir además, por lo menos tres criterios, para evaluar con precisión los aspectos planteados.	Se establecen con claridad el 50% (la mitad) de los aspectos que permiten evaluar de manera completa e integral tanto el proceso, como el producto final realizado por el estudiante. Estos deben estar acordes con la descripción, objetivos y actividades que realiza el estudiante. Se incluyen solo dos criterios para evaluar con precisión los aspectos planteados.	Se establece menos del 50% de los aspectos que permiten evaluar de manera completa e integral tanto el proceso, como el producto final realizado por el estudiante. Además, solo incluye dos o menos criterios para evaluar con precisión los aspectos planteados.

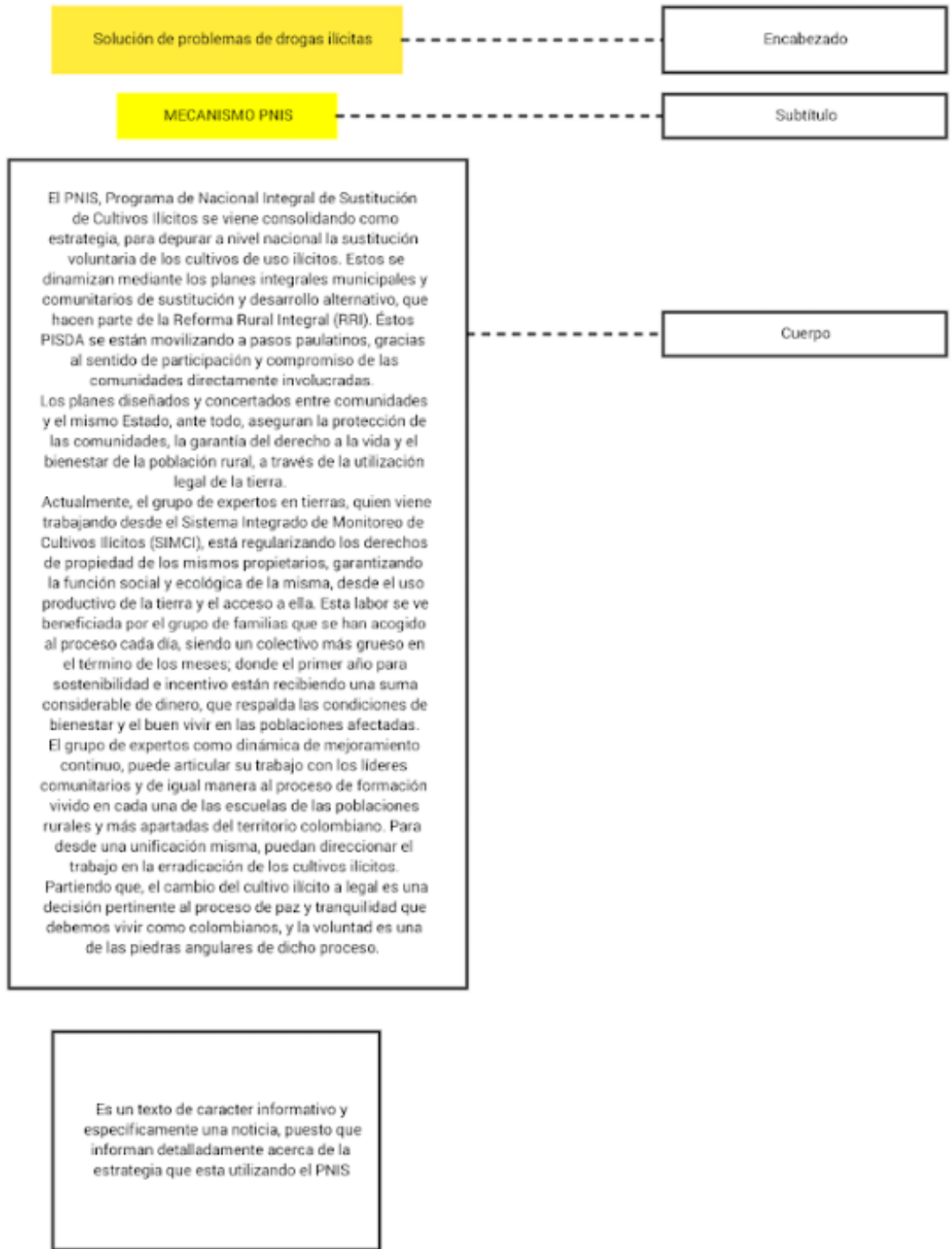
Fuente: http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/rubrica_gestor

Anexo 7: Justificación, realizada por los estudiantes, de forma individual, en el cuaderno de trabajo sobre la clasificación de un texto con la tipología (Literarios, argumentativos e informativos) correspondiente de una lectura compartida por el docente.

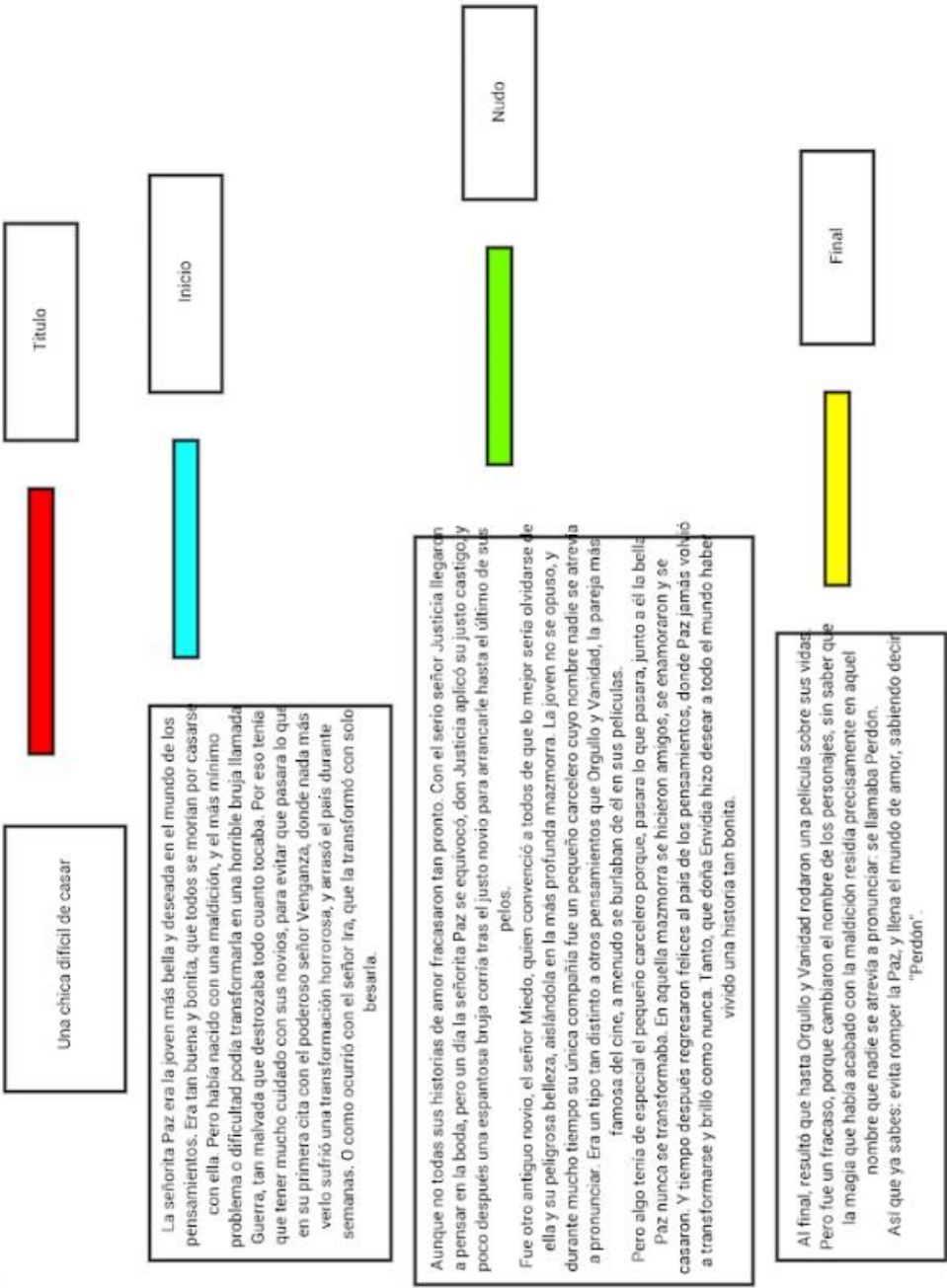


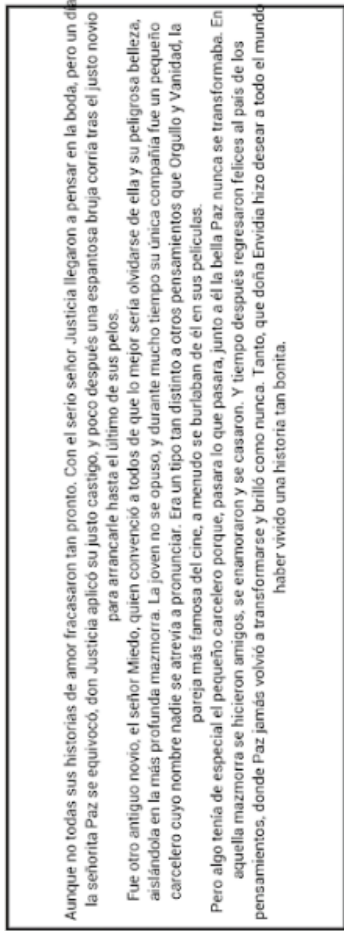
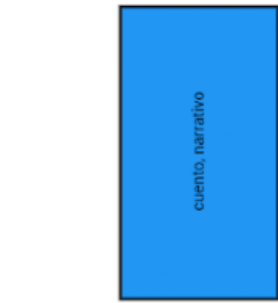


Anexo 8: Diseños de los alumnos creados en el App DrawExpress Diagram Lite de manera grupal, con la silueta correspondiente a un tipo de texto entregado por el maestro.

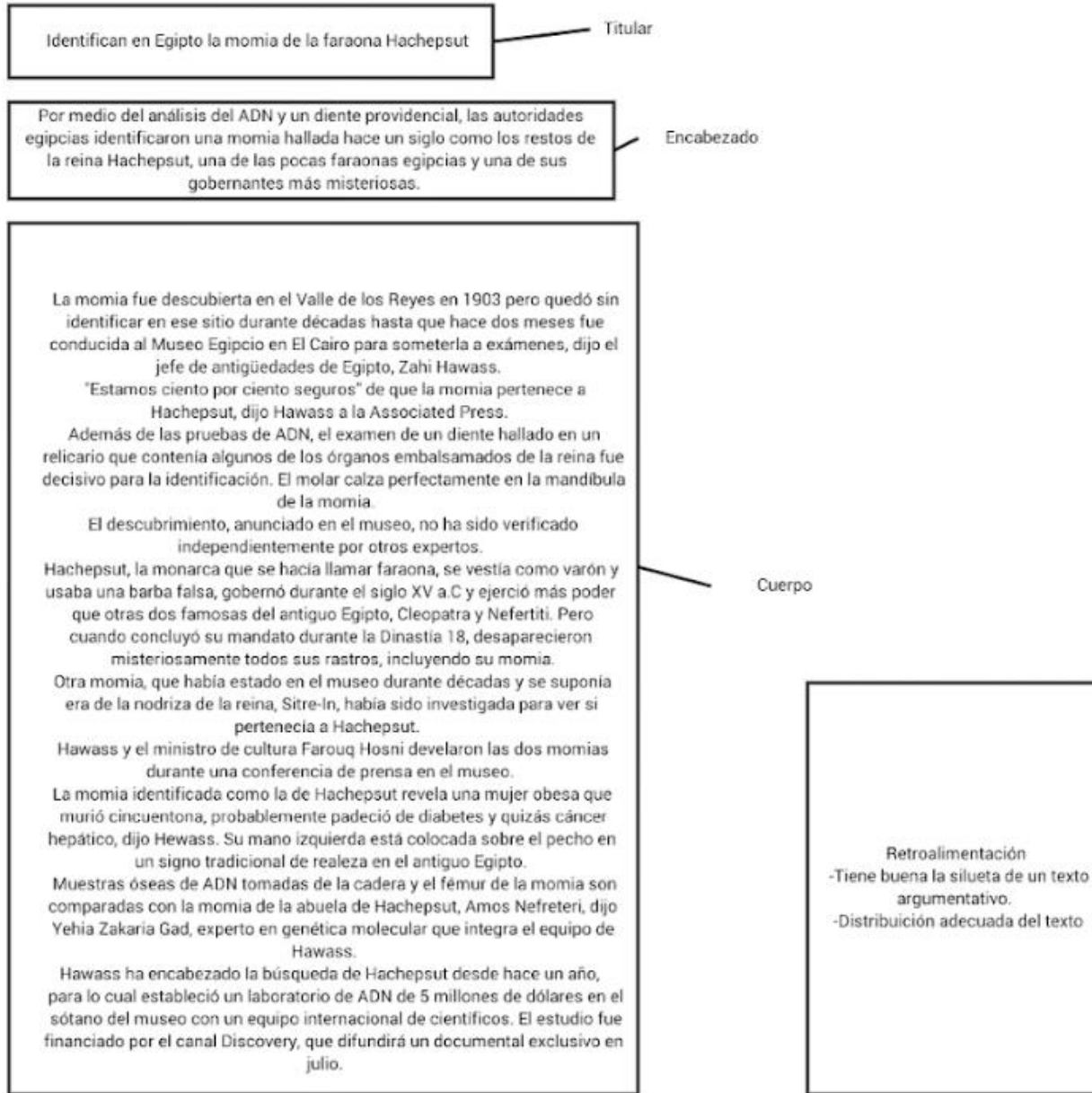


Texto #12

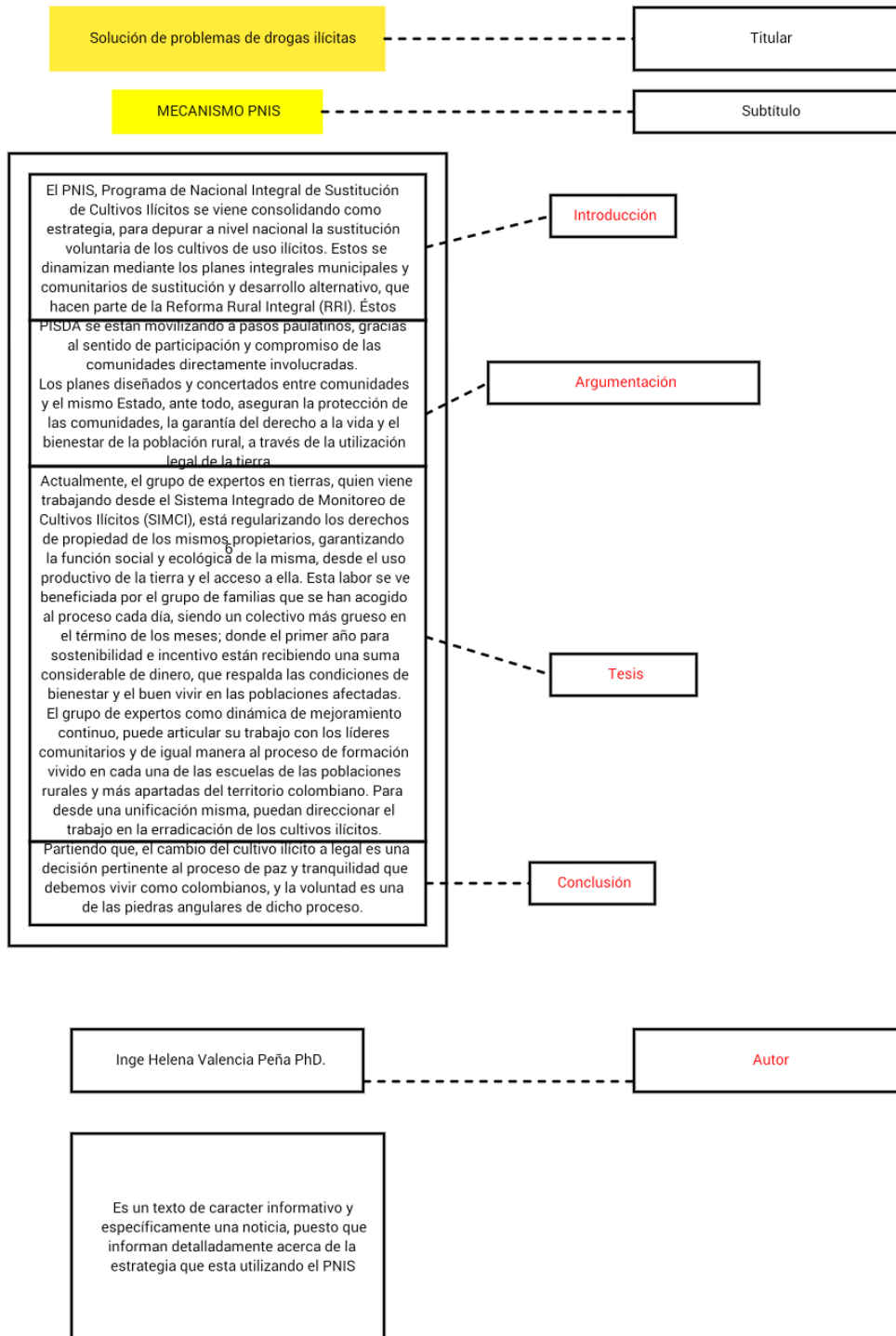




Anexo 9: Retroalimentación realizada entre estudiantes y entregada por correo electrónico a otros compañeros del curso sobre las siluetas creadas.



Te faltó señalar el autor, hay un error y es que es un texto argumentativo. En caso de que fuera un texto informativo el encabezado está mal, ya que ese debería de ser el titular y no el encabezado.



YA ESTÁ CORREGIDO



Instrucción no es lo mismo que educación: aquella se refiere al pensamiento, y esta principalmente los sentimientos. Sin embargo, no hay buena educación sin instrucción. Las cualidades morales suben de precio cuando están realizadas por las cualidades inteligentes.

Tesis

Educación popular no quiere decir exclusivamente educación de la clase pobre; sino que todas las clases de la nación, que es lo mismo que el pueblo, sean bien educadas. Así como no hay ninguna razón para que el rico se eduque, y el pobre no, ¿qué razón hay para que se eduque el pobre, y no el rico? Todos son iguales.

El que sabe más, vale más. Saber es tener. La moneda se funde, y el saber no. Los bobos, o papel moneda, valen más, o menos, o nada; el saber siempre vale lo mismo, y siempre mucho. Un rico necesita de sus monedas para vivir, y pueden perdersele, y ya no tiene modos de vida. Un hombre instruido vive de su ciencia, y como la lleva en sí, no se le pierde, y su existencia es fácil y segura.

El pueblo más feliz es el que tenga mejor educados a sus hijos, en la instrucción del pensamiento, y en la dirección de los sentimientos. Un pueblo instruido ama el trabajo y sabe sacar provecho de él. Un pueblo virtuoso vivirá más feliz y más rico que otro lleno de vicios, y se defenderá mejor de todo ataque.

Al venir a la tierra, todo hombre tiene derecho a que se le eduque, y después, en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás.

A un pueblo ignorante puede engañarsele con la superstición, y hacersele servil. Un pueblo instruido será siempre fuerte y libre.

Cuerpo

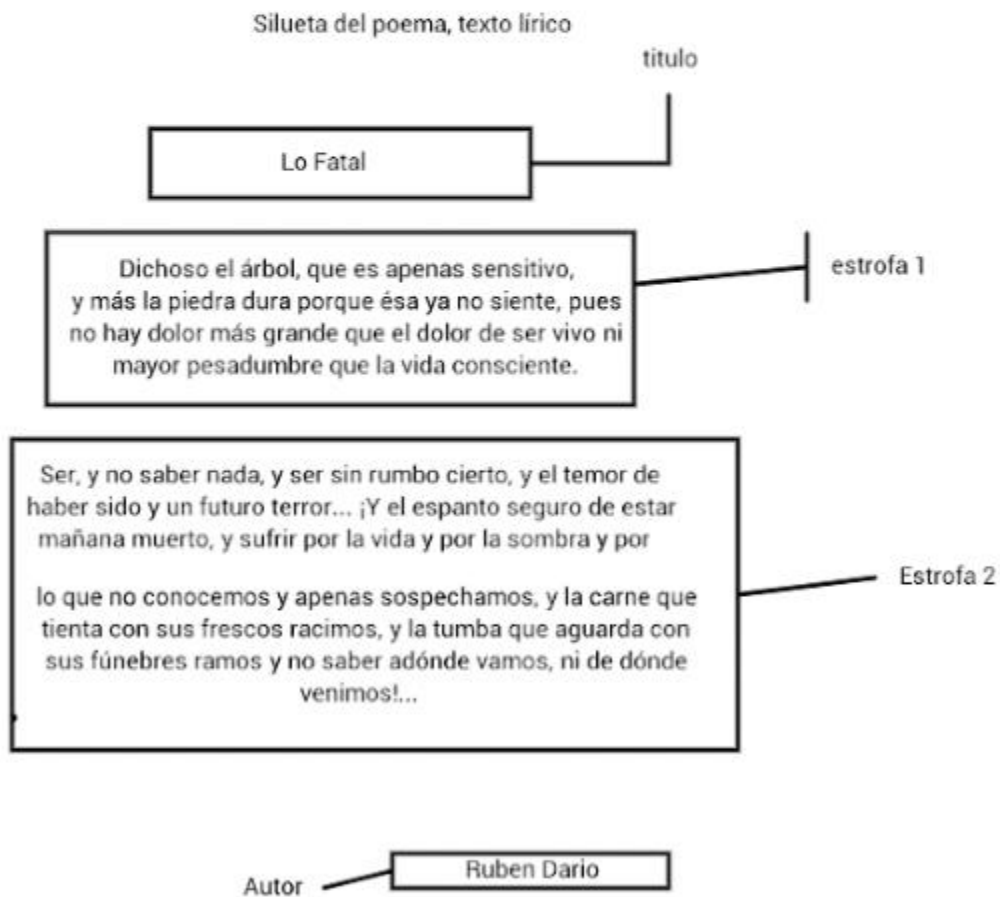
Retroalimentación
En este texto falta la tipología y un error en la silueta(Hay dos conclusiones).

Un hombre ignorante está en camino de ser bestia, y un hombre instruido en la ciencia y en la conciencia, ya está en camino de ser Dios. No hay que dudar entre un pueblo de Dioses y un pueblo de bestias. El mejor modo de defender nuestros derechos, es conocerlos bien, así se tiene fe y fuerza. Toda nación será feliz en tanto que no eduque a todos sus hijos. Un pueblo de hombres educados será siempre un pueblo de hombres libres. —La educación es el único medio de salvarse de la esclavitud. Tan repugnante es un pueblo que es esclavo de hombres de otro pueblo, como esclavo de hombres de sí mismo.

Conclusión

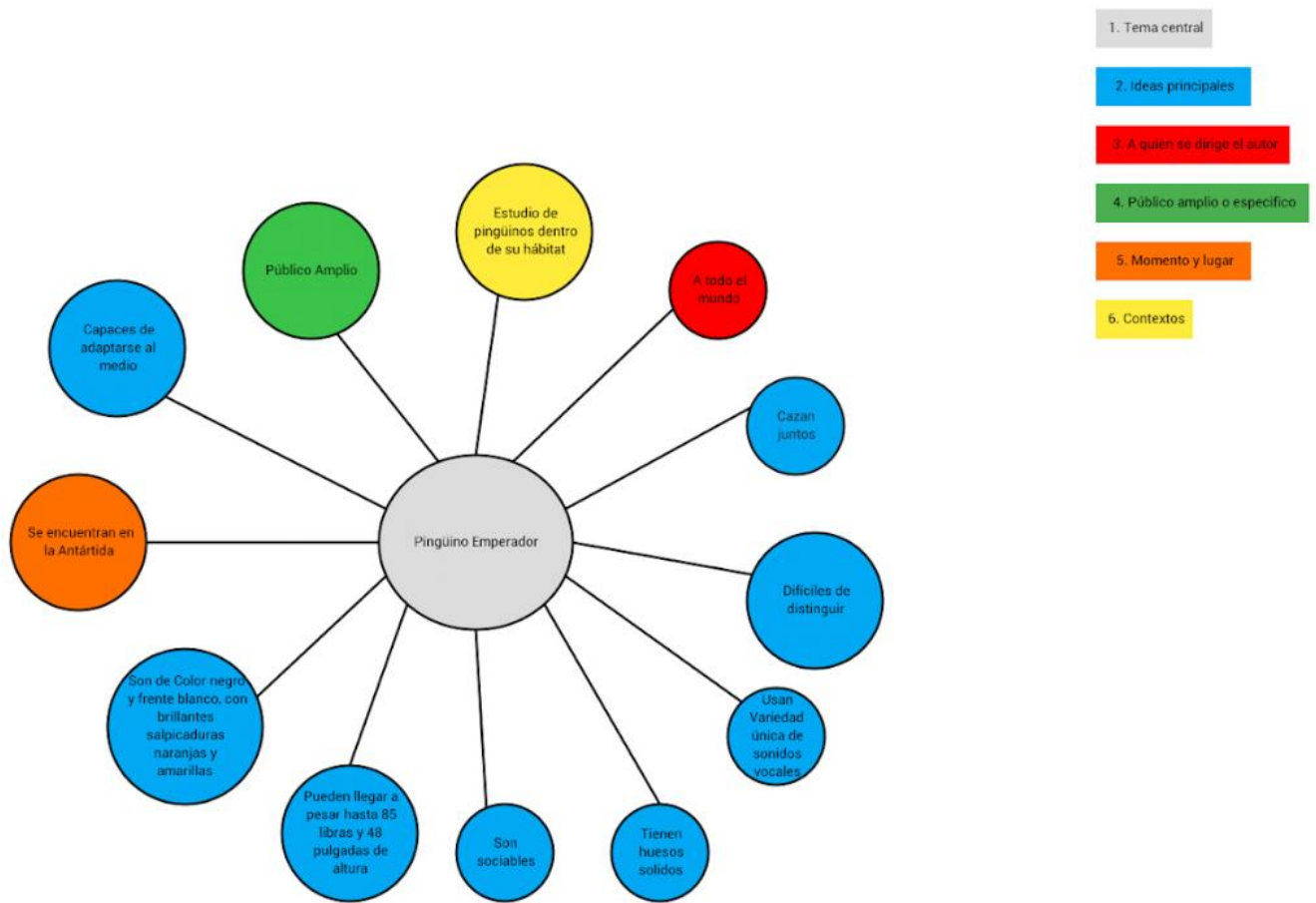
Anexo 10: Diseños de los alumnos creados en el App DrawExpress Diagram Lite de forma individual, con la silueta y textos ubicados en la gráfica, según corresponda, de un conjunto de lecturas compartidas por el docente.

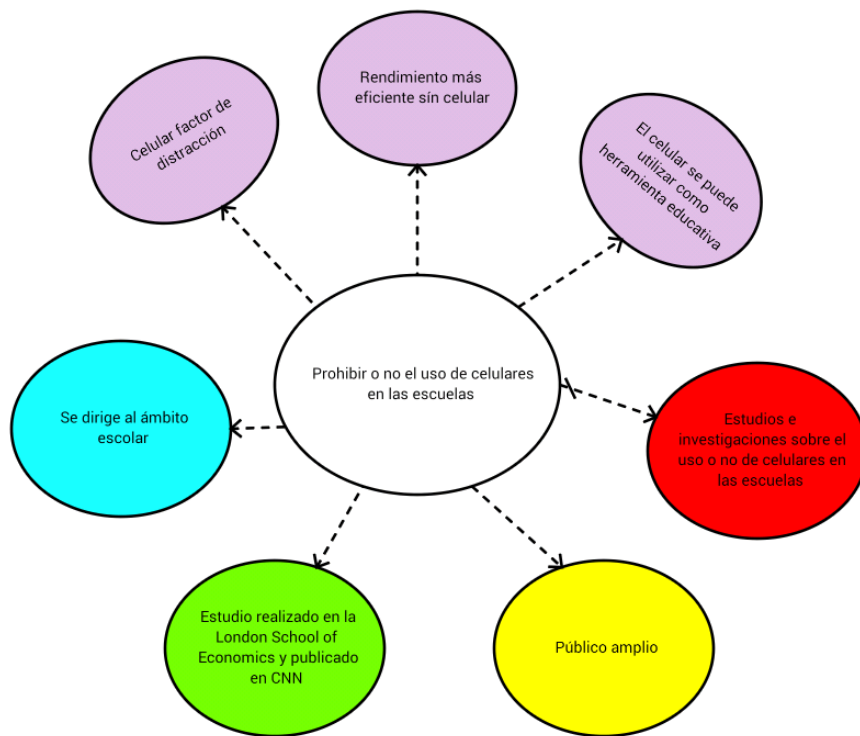
Lo fatal
Dichoso el árbol, que es apenas sensitivo,
y más la piedra dura porque ésa ya no siente, pues no hay dolor más grande que el dolor de ser vivo ni mayor pesadumbre que la vida consciente.
Ser, y no saber nada, y ser sin rumbo cierto, y el temor de haber sido y un futuro terror... ¡Y el espanto seguro de estar mañana muerto, y sufrir por la vida y por la sombra y por lo que no conocemos y apenas sospechamos, y la carne que tienta con sus frescos racimos, y la tumba que aguarda con sus fúnebres ramos y no saber adónde vamos, ni de dónde venimos!...



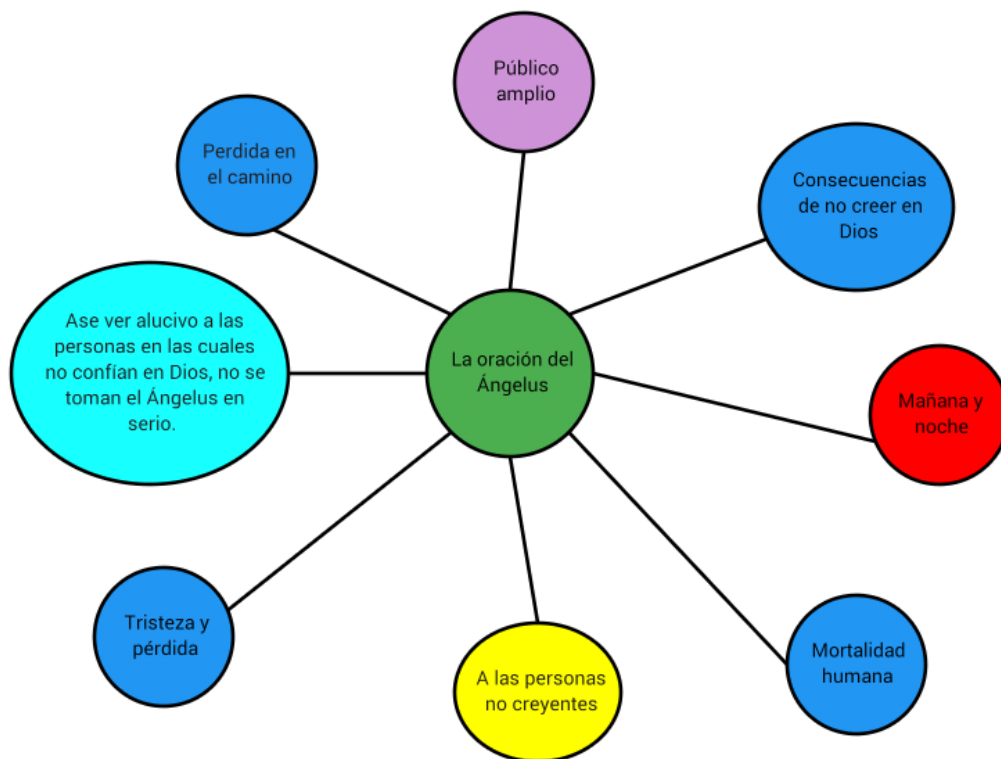
Anexo 11: Gráfico elaborado por los estudiantes en el App DrawExpress Diagram Lite, tipo “Telaraña”, donde identifican los siguientes aspectos de un texto dado por el docente:

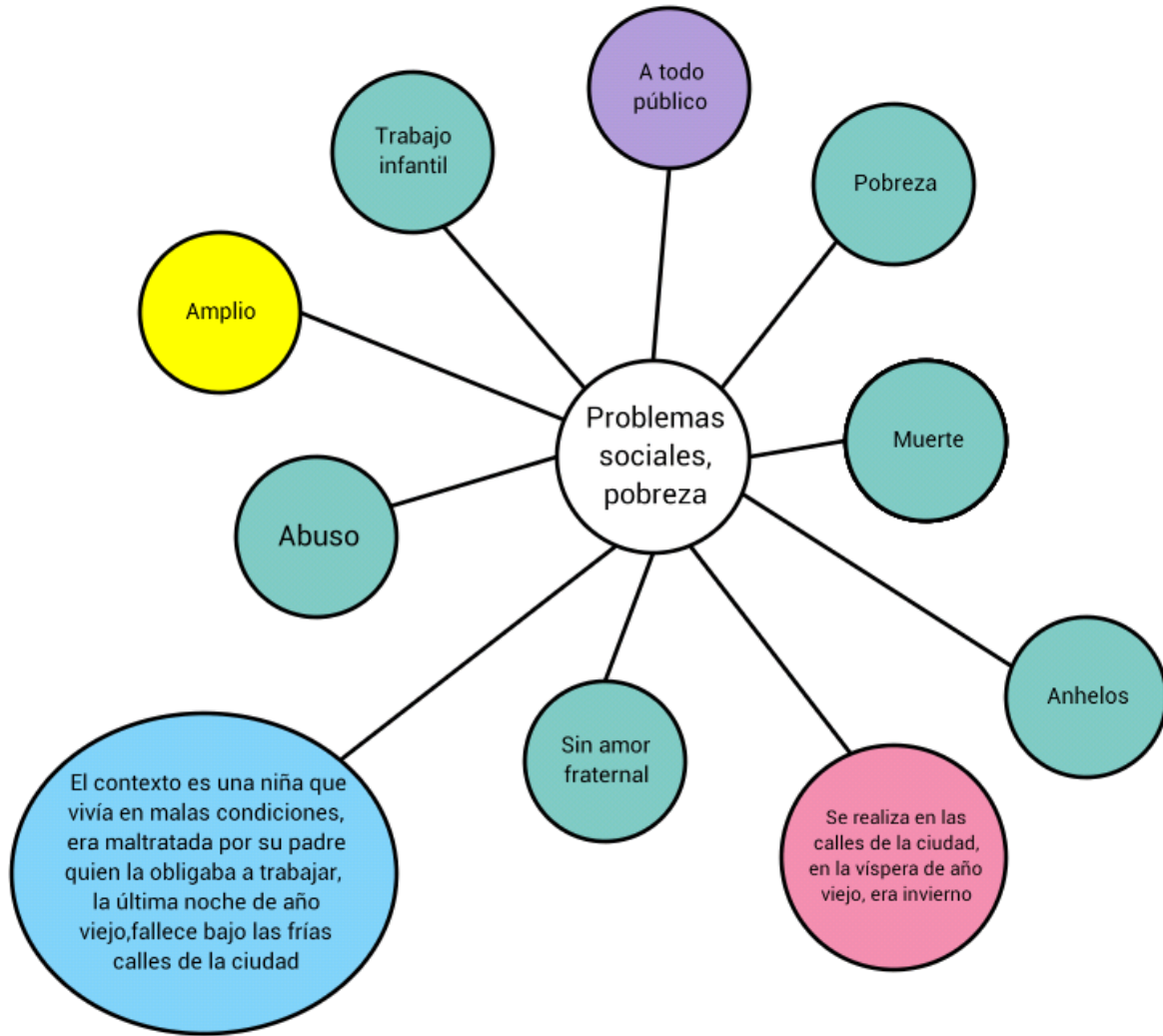
- El tema central.
- Las ideas principales.
- A quien se dirige la infografía.
- Si el público es amplio o específico.
- El momento y el lugar.
- El contexto del tema.





Ideas principales
A quien se dirige
¿Público amplio o específico?
Momento y lugar en que se produjo
Contexto





Anexo 12: La siguiente gráfica es un ejemplo de una infografía que debían crear los estudiantes basándose en un tema de su preferencia.

Ejemplo infografía



Fuente: <http://redmusicamaestro.com/infografia-beneficios-de-la-musica-para-tu-salud/>

Anexo 13: La siguiente gráfica es un ejemplo de una posible infografía creada por un estudiante con comentarios de un compañero del curso explicando qué mensaje cree que comunica la gráfica.

Ejemplo de infografía con comentarios



Fuente: <http://redmusicamaestro.com/infografia-beneficios-de-la-musica-para-tu-salud/>

Ejemplo de posibles comentarios dados por un compañero del curso

La infografía explica los beneficios que tiene la música sobre la salud de las personas, tanto a nivel emocional como físico.

Anexo 14: Matriz de valoración que permite determinar si los productos o entregables elaborados por los alumnos cumplieron con los objetivos de aprendizaje planteados.

Competencia

Tomar una postura crítica y sustentada de la información en diferentes contextos.

Objetivo de aprendizaje de la unidad o periodo

Jerarquizar las ideas que manejan los diferentes tipos de textos escritos y sintetizarlas desde un organizador gráfico de información.

Matriz de valoración

Aspectos Para Evaluar	Desempeño Bajo	Desempeño Básico	Desempeño Alto	Desempeño Superior
Organización de ideas a partir de un texto	<p>En la producción del texto escrito el orden de las ideas no se reconoce, ya que no se presentan según el peso argumentativo sin identificar la premisa central, ni las ideas que la soportan junto con una conclusión.</p> <p>Además, el sentido del texto se pierde ya que las ideas no conservan la</p>	<p>Se establece una coherencia entre las ideas extraídas del texto, ya que cada una da razón de la siguiente conservando el sentido.</p> <p>Sin embargo, en la producción del texto escrito el orden de las ideas no se reconoce, ya que no se presentan según el peso argumentativo sin identificar la</p>	<p>En la producción del texto escrito el orden de las ideas se reconoce, ya que se presentan según el peso argumentativo identificando la premisa central, hasta las ideas que la soportan junto con una conclusión.</p> <p>Sin embargo, en ocasiones el sentido del texto se pierde ya que las ideas no</p>	<p>En la producción del texto escrito el orden de las ideas se reconoce, ya que se presentan según el peso argumentativo identificando la premisa central, hasta las ideas que la soportan junto con una conclusión.</p> <p>También, se establece una coherencia entre las ideas extraídas del</p>

	coherencia , donde una idea siempre debe dar razón de la siguiente.	premisa central, ni las ideas que la soportan junto con una conclusión.	conservan la coherencia , donde una idea siempre debe dar razón de la siguiente.	texto, ya que cada una da razón de la siguiente conservando el sentido.
Comprensión de un texto	La actividad planteada no clasifica de manera clara los diferentes tipos de textos dado que no reconoce en ellos su intencionalidad comunicativa. Además, tampoco cuenta con una ilustración pertinente en la misma, pues las imágenes insertas no guardan relación con la temática tratada.	La actividad cuenta con un proceso de ilustración en el que las imágenes usadas se relacionan con la temática tratada. Sin embargo, no clasifica de manera acertada los diferentes tipos de textos ni reconoce la intencionalidad comunicativa de cada uno de ellos.	La actividad clasifica de manera acertada los diferentes tipos de texto reconociendo la intencionalidad comunicativa en ellos. Sin embargo, la ilustración de la misma carece de mayor pertinencia pues las imágenes usadas no guardan relación con la temática tratada.	La actividad clasifica de manera acertada los diferentes tipos de texto dado que reconoce en ellos su intencionalidad comunicativa. Además, ilustra de forma pertinente los contenidos abordados en ella pues las imágenes insertas guardan estrecha relación con la temática tratada.
Síntesis de información de un texto	En un texto no da prioridad a las ideas principales en torno a la cual gira toda la información, sin diferenciar la información relevante de aquella que es derivada de los temas principales. Además, no es capaz de extractar la	En un texto da prioridad a las ideas principales en torno a la cual gira toda la información, diferenciando la información relevante de aquella que es derivada de los temas principales. Sin embargo, no es capaz de	Dado un texto es capaz de extractar la información principal reduciendo el escrito sin afectar su significado. Sin embargo, no da prioridad a las ideas principales en torno a la cual gira toda la información, sin	En un texto da prioridad a las ideas principales en torno a la cual gira toda la información, diferenciando la información relevante de aquellas que es derivada de los temas principales. Además, es capaz de extractar la información

	información principal de un texto reduciendo el escrito sin afectar su significado.	extractar la información principal de un texto reduciendo un escrito sin afectar su significado.	diferenciar la información relevante de aquella que es derivada de los temas principales.	principal de un texto reduciendo un escrito sin afectar su significado.
Expresión de una idea a partir de un texto	No expresa una idea a partir de un texto con gran originalidad en su formulación, planteamiento y diseño, ya que su idea no es propia. Además, las ideas principales no son pertinentes , ya que no hacen referencia a todo el contenido del texto y al tema tratado.	No expresa una idea a partir de un texto con gran originalidad en su formulación, planteamiento y diseño, ya que su idea no es propia. Sin embargo, muestra las ideas principales siendo estas pertinentes , ya que hacen referencia a todo el contenido del texto y al tema tratado.	Expresa una idea a partir de un texto con gran originalidad en su formulación, planteamiento y diseño, ya que su idea es propia. Sin embargo, las ideas principales no son pertinentes , ya que no hacen referencia a todo el contenido del texto y al tema tratado.	Expresa una idea a partir de un texto con gran originalidad en su formulación, planteamiento y diseño, ya que su idea es propia. Además, muestra las ideas principales siendo estas pertinentes , ya que hacen referencia a todo el contenido del texto y al tema tratado.

Anexo 15: Narración y descripción, realizada por los docentes, de la experiencia de enseñanza-aprendizaje vivida

Narración y descripción de la experiencia de enseñanza-aprendizaje

contada por los docentes: Carlos Andrés Ávila & Patricia Escobar Valencia

Inicio de la experiencia

Inicialmente lo que realizamos fue rescatar una preocupación que existe en el INSA la cual consiste en el desaprovechamiento de algunos recursos que podrían ser muy valiosos en el aula de clases. Notamos que el colegio cuenta con una conexión a Internet estable y que ha sido adaptada en algunos salones de clase de forma inalámbrica. Asimismo, la institución educativa posee dispositivos móviles, en este caso Tablet, suficientes para ser utilizadas en las clases con los alumnos. Sin embargo, los dispositivos móviles nombrados anteriormente han sido utilizados de manera esporádica por los maestros del INSA, y aunque han logrado enriquecer algunas prácticas educativas éstas no han sido planeadas y ejecutadas con una didáctica que favorezcan a los alumnos y docentes a generar nuevas dinámicas que permitan ser más autónomos, críticos y reflexivos a los estudiantes.

Dada la situación planteada anteriormente, decidimos crear un diseño de un plan de aula que permitiera utilizar los dispositivos móviles e Internet existentes en el INSA, pero que al mismo tiempo estos no fueran el eje principal de la experiencia, sino por el contrario donde los objetivos de aprendizaje y la participación activa de los alumnos fuera lo más importante. Por consiguiente, buscando que el aprendizaje de los estudiantes fuera activo y situado a su contexto

cotidiano tomamos la decisión que nuestra propuesta didáctica fuera del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Pues como estudiantes de la Maestría de Educación y según nuestras funciones realizadas a nivel laboral, como son formador de docentes de la Escuela de Ciencias de la Educación en la Universidad Icesi y coordinación académica de secundaria y media académica en el instituto INSA, hemos podido apreciar a lo largo de varias experiencias educativas que este tipo de didáctica propuesta llamada ABP no sólo permite un aprendizaje activo en los estudiantes, sino que también posee otras fortalezas como son el hecho de que los estudiantes tienen el control de una situación compleja dada y son ellos donde seleccionan el conocimiento necesario para resolver el problema. Además, de aprender ese conocimiento necesario y relacionarlo con el problema, la dinámica de aprender hacer la desarrollan en equipo, de manera colaborativa, donde un estudiante ayuda al otro a resolver la situación dada y al finalizar presentan un producto que no solo fue realizado desde el plano individual sino colectivo. Con este tipo de propuesta didáctica se avanza en el aprendizaje de los estudiantes en un primer plano desde el contenido conceptual, luego procedimental y actitudinal, logrando un proceso sinérgico pensado desde las competencias, situación que reclama el contexto educativo actual.

Conociendo el contexto

Ya teniendo una idea general de la experiencia educativa que deseábamos implementar, nos vimos en la tarea de pedir autorización a las directivas del colegio para poder contar con la información suficiente que nos permitiera tomar decisiones sobre en qué temas y asignaturas

trabajar. Fue de esta manera que logramos recolectar la información de los resultados ICFES de los últimos años del INSA y en el que notamos que el área de español presentaba unos resultados muy bajos en lo concerniente a la competencia comunicativa - escritora. Lo anterior, nos aclaró el panorama sobre la asignatura y el tema en el cual debíamos basar nuestra propuesta educativa, pero al mismo tiempo comprendimos que no era suficiente saber el nombre de la asignatura y el tema en que apoyaríamos nuestro diseño ya que el ABP necesita conocer muy bien cómo es el contexto de una institución educativa y las características de los alumnos con los que se ejecuta cualquier plan de aula.

Cuando entramos a comprender la dinámica escolar que se llevaba a cabo entre los jóvenes y la maestra encargada de dar la clase de español los saberes y las competencias que proponía la asignatura desde el plan de área, al visitar el aula durante el mes de agosto a mediados del tercer período del año lectivo, apreciamos una clara desmotivación que predominaba en los estudiantes del grado noveno el cual es el curso donde se ejecutaría nuestra propuesta educativa. Es en estas visitas donde expresaron los estudiantes que los textos literarios eran pesados y en palabras más exactas “cansones”, y la posición en los pupitres daban fe de ello, donde era frecuente encontrar alumnos apoyados en la mesa demostrando pereza hacia la propuesta de trabajo de la maestra. Las principales desmotivaciones las hallamos en temas como el estudio de corrientes literarias conjugadas entre el romanticismo, realismo y naturalismo. De igual manera notamos baja emotividad por parte de los alumnos en la clase frente a la metodología de la docente del área, María Aurora García. Fueron muchas las ocasiones donde expresaron que además de ser tedioso estudiar un texto, por ejemplo, de Rubén Darío, quien es considerado el representante de la lírica moderna, aguantar los regaños y las normas “tan cuadrículadas de la maestra” era agotador.

Con esta exploración inicial que estábamos realizando para conocer el contexto donde se implementaría nuestra propuesta, sentimos frustración al notar como han sido desaprovechados recursos tecnológicos, en este caso las tabletas, las cuales podrían hacer un aporte importante en el desarrollo de los temas tratados en la clase. Sin embargo y a pesar de nuestra frustración sentimos que un diseño de un plan de aula que involucrara al estudiante de forma activa en los procesos de aprendizaje, con una evaluación basada en los productos de los alumnos y no de conocimientos memorísticos motivarían a los estudiantes a interesarse más por los temas planteados en la clase de español, más aún siendo los textos literarios lo predominantes en esta etapa del ciclo de noveno.

A medida que recogíamos más información y conocíamos mejor el contexto del colegio y de los estudiantes que harían parte de nuestra propuesta, hicimos una reflexión constante de las implicaciones y elementos necesarios para la práctica pedagógica que se necesitaría para nuestro planteamiento. Encontramos que las variables a considerar eran las características que se determinaban como fundamentales para esquematizar las actividades de aula ejecutadas normalmente por la docente, ya que nuestra intención nunca fue desconocer el trabajo realizado por la docente de español sino enriquecer las prácticas de aula con la didáctica del ABP incorporando el uso de dispositivos móviles. Por tanto, nos reunimos en varias ocasiones con la profesora María Aurora para conocer a fondo los contenidos que son necesarios en la enseñanza de los temas relacionados a la competencia comunicativa – escritora la cual es evaluada en las Pruebas Saber.

Diseño de las actividades de aula

Con lo presenciado en las clases y después de tomar la decisión que la docente de Español Aura María García no implementaría el plan de aula de nuestra propuesta educativa, optamos por ejecutar la experiencia de aprendizaje nosotros mismos. Esto implicó prepararnos a fondo en los objetivos de aprendizaje propuestos en nuestro diseño con la responsabilidad de contar con los conocimientos suficientes de lo que íbamos a enseñar. Para ello fijamos metas claras y así obtener un conocimiento epistemológico de todo lo concerniente, no sólo a la literatura sino al cómo los estudiantes la aprenden y la conjugan con el uso de la lengua materna expuesto en la competencia comunicativa – escritora la cual es evaluada en las Pruebas Saber.

En esta etapa se revisaron referentes como son los estándares desde el área de español, lineamientos curriculares, los derechos básicos de aprendizaje, las mallas curriculares y los cuadernillos de preguntas de las Pruebas Saber de años anteriores. También, realizamos un barrido en libros reglamentarios institucionales como son el plan del área, el plan de aula diseñado para el tercer período, los libros de consulta dados por el sistema de bibliobanco que posee el instituto, los libros orientadores que poseía la maestra María Aurora y los aportes del departamento de español en otros proyectos de integración como los llaman en el colegio.

Por consiguiente y después de prepararnos para llevar a cabo la implementación del plan de aula, nos surgieron nuevas ideas que permitirían a los alumnos desarrollar actividades más significativas para su vida cotidiana y que a la vez enriquecerían la propuesta. Sin embargo, existía un nuevo ingrediente que tenía que ser aclarado ante las directivas del INSA para que un

agente externo a la institución educativa pudiera ingresar a las instalaciones y desarrollar una práctica educativa, y aunque las directivas del plantel siempre mostraron gran disposición a nuestra propuesta, este proceso podría tomar un tiempo de aprobación, un tiempo con el cual no contábamos dado que en pocas semanas los estudiantes de grado 9 debían presentar las Pruebas Saber. No obstante, tuvimos la respuesta favorable e inmediata de las directivas del INSA lo que nos permitió superar el último escollo para volver una realidad nuestro plan de aula que involucraría la metodología didáctica del ABP y la incorporación de dispositivos móviles para mejorar la competencia comunicativa – escritora del área de español del grado noveno.

Implementación de la experiencia de aprendizaje

Cuando la planeación estuvo lista, procedimos a la organización técnica de la actividad, donde la preparación de los dispositivos móviles fue lo que más tiempo tomó debido a que en cada tableta debía ser activada, probada y marcada para hacer el seguimiento a las actividades desarrolladas en clase. Después de la preparación de las tabletas nos cercioramos que la red inalámbrica de Internet funcionara correctamente y que cada dispositivo se conectara sin inconvenientes. Posteriormente, codificamos los dispositivos con el objetivo de asignar a cada estudiante una tableta buscando que los alumnos tuvieran más sentido de pertenencia. Así pues, después de finalizar la preparación técnica necesaria para la implementación de las actividades, al horario de clase de la materia de español se le asignó un salón que tuviera la señal de Internet estable para evitar contratiempos.

Ya en la implementación del plan de aula lo primero que hicieron los estudiantes fue prestar atención a la explicación introductoria y hacer posibles preguntas para aclarar dudas de la propuesta de trabajo. Posteriormente, todos los alumnos recibieron las tabletas asignadas por la institución para llevar a cabo el proyecto. Así mismo, todos los alumnos del grado noveno crearon un correo electrónico en Gmail solo para el trabajo correspondiente en el aula, esto con el fin de no utilizar correos personales y poder hacer un seguimiento y control preventivo de la información que posteriormente sería compartida en clase.

Adicionalmente, los alumnos iniciaron la descarga e instalación del App DrawExpress Diagram y estudiaron un corto videotutorial que enseñaba cómo funciona la aplicación. En este momento los estudiantes se sentían agobiados porque algunos descargaron rápidamente tanto la aplicación como el tutorial y fueron varios a los que no les funcionó oportunamente la señal de Internet, el manejo de la red tuvo problemas y demás. Lo anterior, indica que para el desarrollo de toda propuesta las situaciones previstas pueden variar, por tanto, las primeras sesiones estaban estipuladas para un tiempo determinado y luego se amplió el plazo, justamente por las inconsistencias en la conectividad y estabilidad de la señal.

Después, realizamos una lluvia de ideas, donde la pregunta central dada a los estudiantes era ¿Cuáles son los tipos de texto que conocen o han manejado a través de su proceso escolar? Cada respuesta fue consignada en el tablero y se organizaron en tres categorías: Literarios, argumentativos e informativos. Seguidamente, enviamos a los estudiantes por correo electrónico un listado de textos de diferentes tipos o categorías, solicitando al mismo tiempo que se organizaran en parejas para asignar un texto por grupo de trabajo el cual debían leer, analizar,

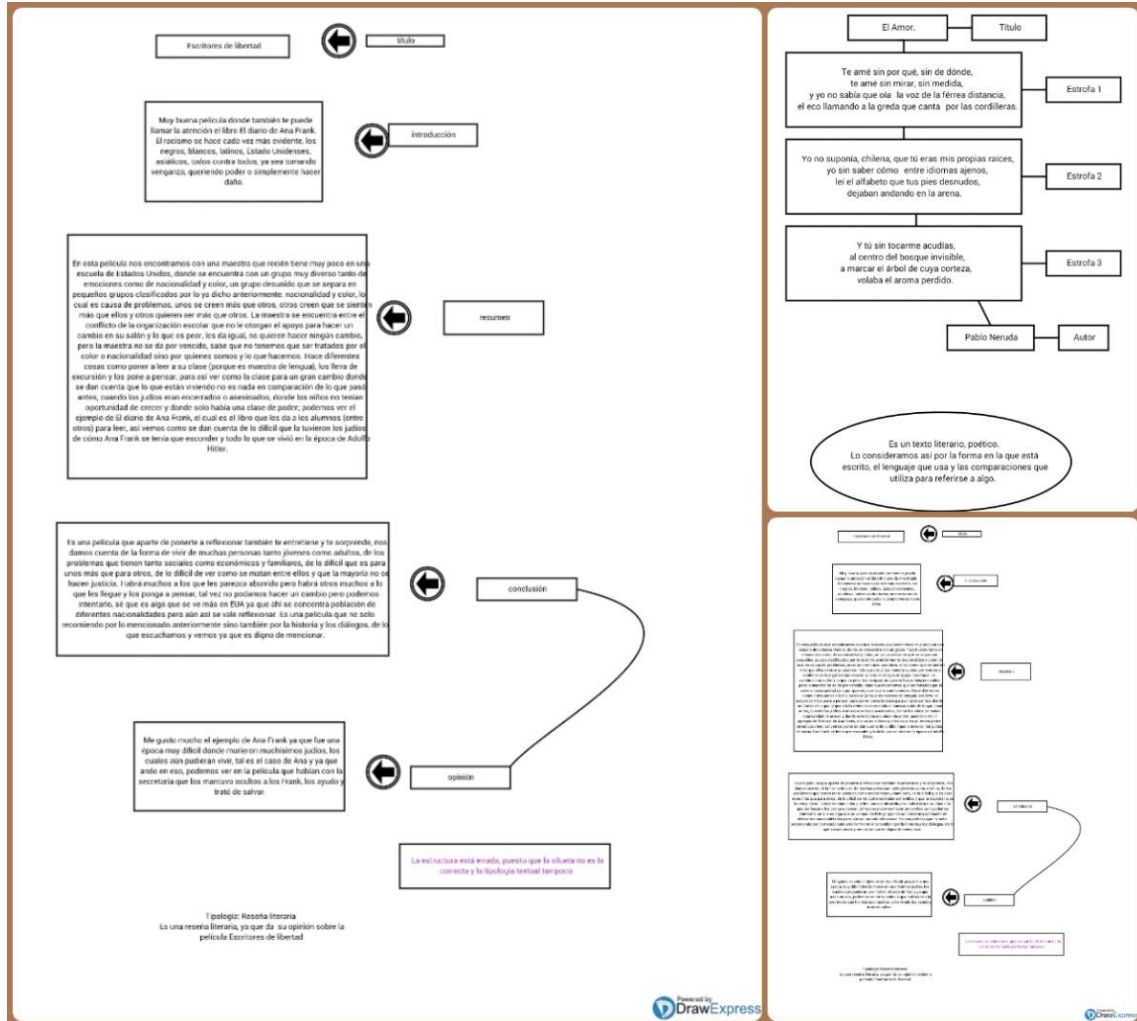
categorizar e indicar en el cuaderno de trabajo a qué tipo de texto creían que podría corresponder y por qué.



Posteriormente, los estudiantes prestaron atención a los bosquejos generales, llamados siluetas, de los tipos de texto explicados por el profesor, los cuales se asemejan a la distribución de los textos asignados por pareja. Cada alumno, dependiendo del tipo de texto que le correspondió, dibujó con el App DrawExpress Diagram la silueta que creía pertenecía al texto. Seguidamente, compartieron a otro grupo de trabajo por correo electrónico la silueta elaborada. Todos los estudiantes en su grupo de trabajo recibieron una silueta creada por otros compañeros de clase con el fin de analizar, con el App, si la silueta realizada correspondía al texto que debían trabajar. Además, indicaron si la gráfica era correcta o no y por qué. Posteriormente, cada pareja de trabajo devolvió por correo electrónico la retroalimentación o correcciones realizadas con el App.

Este momento como lo señalan los estudiantes en algunos videos donde se evidencia la evaluación de la propuesta y lo que ella significó para los estudiantes, expresan que se sintieron cómodos frente las correcciones realizadas por sus pares, sin presión de la nota de un maestro y la apreciación de un par, un amigo, un compañero, los ajustes se hacen de manera espontánea, se acoge fácilmente el argumento del otro compañero y el ambiente en la clase permite un clima de colaboración.

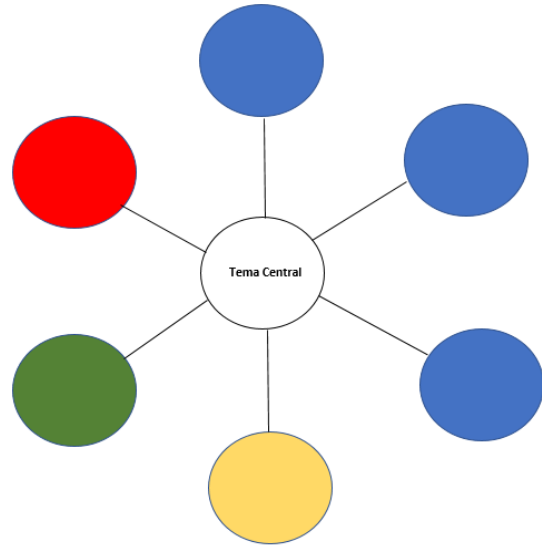
En una siguiente clase, compartimos nuevamente por correo electrónico a los estudiantes un conjunto de textos de diferentes tipos, 2 por cada uno (Literarios, argumentativos e informativos) y solicitamos a cada estudiante, que, de forma individual, incrustaran en la App los textos y diseñar la silueta que creían que correspondía insertando en cada parte de la silueta el texto correspondiente. Después, de forma colaborativa se socializaron las siluetas creadas con el ánimo de realizar conjuntamente los ajustes pertinentes.



Ejemplos de siluetas de diferentes tipos de texto creadas por los estudiantes con el App

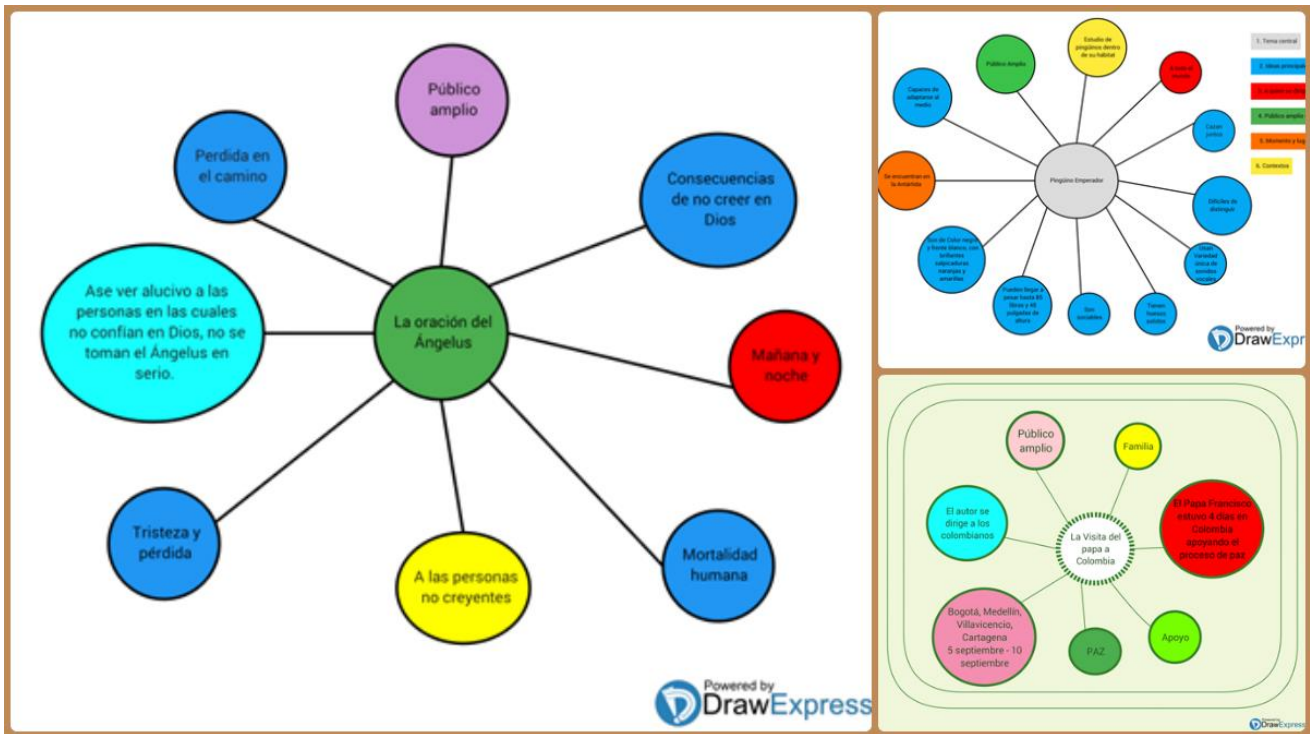
DrawExpress Diagram.

Ahora ya en otra sesión de trabajo, presentamos a los estudiantes un ejemplo de gráfico llamado “Telaraña”, el que se caracteriza por tener un círculo central del cual se desprenden líneas que se conectan con otros círculos. Lo anterior, con el objetivo que los alumnos posteriormente analizaran y descompusieran un texto ayudándose con este tipo de gráfica. Sobre los textos trabajados en las clases



anteriores cada alumno elaboró un gráfico tipo “Telaraña” donde identificaron por medio de la gráfica: el tema central, las ideas principales que soportaban el tema central, a quien se dirigía el autor, si el público es amplio o específico, el momento y lugar del texto y por último el contexto del escrito. Esta actividad, como lo expresó un grupo de trabajo *“la telaraña es dura porque ya no es solo organizar la silueta de un texto, es entender parte a parte la intención del escrito y desglosarlo para hacerlo más entendible. La telaraña permite jugar con el texto y penetrar en él”*.

Enseguida a la actividad anteriormente nombrada, los estudiantes se organizaron en grupos dependiendo el texto trabajado. Siendo seis los grupos obtenidos, los alumnos al interior de cada grupo compartieron las telarañas diseñadas con el objetivo de establecer una gráfica en común, para posteriormente exponerla ante los compañeros de clase. Una vez finalizada la socialización de los grupos, cada estudiante de manera individual hizo las posibles correcciones o ajustes en las telarañas creadas inicialmente de forma individual.



Ejemplos de telarañas creadas por los estudiantes con el App DrawExpress Diagram y socializadas por los diferentes grupos de trabajo.

Al final de la implementación del plan de aula, todos los alumnos compartieron con nosotros los productos elaborados en las sesiones de trabajo por medio de correo electrónico. Los trabajos recibidos no los empleamos para calificar o asignar una nota a la clase de español, sino para hacer un seguimiento y comparar los objetivos de aprendizaje planteados inicialmente con los aprendizajes desarrollados por los estudiantes. Cabe destacar que para nosotros fue muy gratificante apreciar en los trabajos de los alumnos cómo ellos fueron parte de un proceso de aprendizaje donde fueron capaces de retroalimentarse, coevaluarse y autoevaluarse para posteriormente reflexionar sobre las actividades realizadas y corregir o ajustar sus propios trabajos.



Reflexión

La experiencia de aprendizaje desarrollada nos permitió ver en la práctica como un aprendizaje basado en proyectos vincula a los sujetos en su propio aprendizaje, donde la evaluación deja de ser un resultado final y se convierte en un proceso de retroalimentación constante que permite aprender a medida que se realiza un producto. También, fue grato apreciar como los alumnos no pensaban en un examen final, sino que por el contrario se concentraban en las actividades que tenían que desarrollar confiando en que los compañeros de aula le ayudarían a aprender sobre los temas propuestos y que no solo los docentes son los llamados a esta tarea, provocando finalmente que la relación docente – alumno se dé de forma horizontal y no vertical como la educación tradicional.

Es de resaltar que toda experiencia educativa puede prever cada detalle, pero existen situaciones en el aprendizaje de los estudiantes impredecibles. Fácil es solucionar la lentitud de la conectividad, tomando mayor tiempo al tener las condiciones óptimas, pero cuando un alumno dibuja y desdibuja un texto desde una aplicación respetando la intención del autor y el sentido del mismo, fragmentando y uniendo, entrelazando y proponiendo, la situación es a otro nivel. La experiencia deja sinsabores pues no llegamos hasta el desarrollo de una infografía que teníamos planteada inicialmente, reclamo que hacen los estudiantes al sistematizar la experiencia y posturas claras que se aprecian en los videos. Sus palabras fueron faltó tiempo, la pasamos súper, repitan esto en otras áreas, no se olviden de ello y desde coordinación asegure que esto pase el próximo año.

Con estas palabras que son pocas frente a las manifestaciones de los alumnos, deseamos establecer que el aprender haciendo, el leer desde un dispositivo manipulando el texto y el trabajar colaborativamente incentiva a los alumnos, haciendo el proceso de aprendizaje agradable tanto para el maestro como para los alumnos. Así mismo, haber trabajado con ABP y dispositivos móviles es un detonante clave en nuestra experiencia para el aprendizaje del niño o joven.

Anexo 16: Narración y puntos de vista, hechos de manera escrita y en forma de mural, de algunos estudiantes que participaron en la experiencia de aprendizaje.

Un día de septiembre en el grado de 9. iniciamos un proyecto en el cual la coordinadora nos explico.

Trabajaríamos con tabletas y nos sentimos bien felices, ya que era una experiencia inolvidable.

Debíamos acceder al servidor de wifi, pero ese era demasiado lento, ya que muchas personas lo estaba utilizando por esta situación el profesor Anibal tuvo que venir a ayudar para poder acceder.

Experiencia

class y que ibamos

Analizamos los trabajos de las damas.

Corregimos algunos errores que tenían.

Armando otros grupos.

Noo sentimos felices de ingresar.

Yo me puse feliz y nos gusto el trabajo.

Las parejas nos organizamos.

Y nos gusto con cada pareja que quedamos.

Llegamos a la clase y nos explicaron que ibamos a hacer.

Tomamos los apuntes en el cuaderno.

Retomamos un tema antiguo.

Burbaro estaba tan aburrido que se durmió un poquito.

Elegimos las parejas de trabajo.

Al formar los grupos hicimos una telaraña y muchos se estrejaron porque muchos no lo entendian.

Luego con varias explicaciones y la ayuda de varias personas terminamos a tiempo todo.

Finalmente nos explicaron que es una infografía pero por el tiempo tuvimos que parar.

Nos fructuamos con la actividad.

Intercambiamos trabajos entre las damas parejas.

Anexo 17: Muestra de resultados de las Pruebas Saber del grado 9 del año 2017 correspondientes a la competencia comunicativa - escritora dentro del componente semántico del área de Lenguaje.

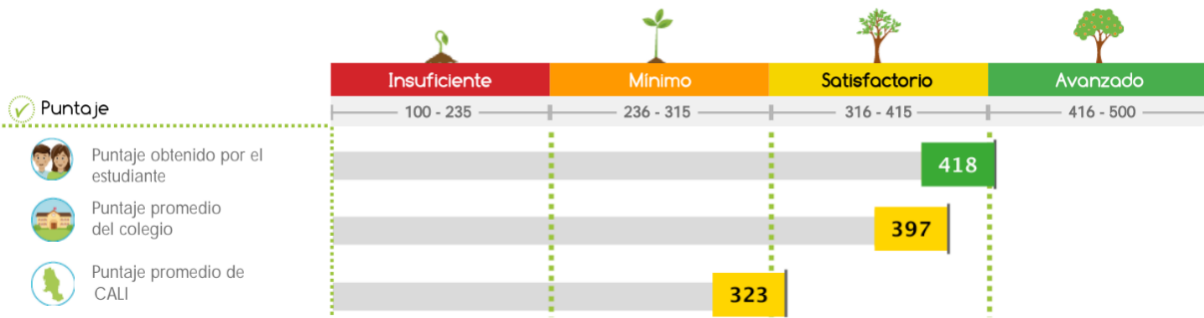
Estudiante 1.



Grado: 9° Fecha de publicación: 24/02/2018
 Colegio: INST NUESTRA SEÑORA DE LA ASUNCION

Municipio: CALI
 Departamento: VALLE

Lenguaje - Saber 9°



Avanzado

Nivel del Estudiante

416 - 500

Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel puede:

- Reconocer el contexto histórico y social de un texto a partir del análisis de lo que se dice, cómo se dice, para qué se dice y a quiénes se dirige.
- Revisar y corregir textos según las reglas gramaticales (la más adecuada forma de escritura), atendiendo, además, a lo que se quiere comunicar y la organización del texto.
- Establecer si la forma en la que se presenta el contenido de un texto es adecuada para transmitir la información.
- Justificar la elección de un tipo de texto de acuerdo con la situación específica y a quién se dirige.

Estudiante 2.



Estudiantes

Reporte de resultados, Saber 3°, 5° y 9°

Saber 9°

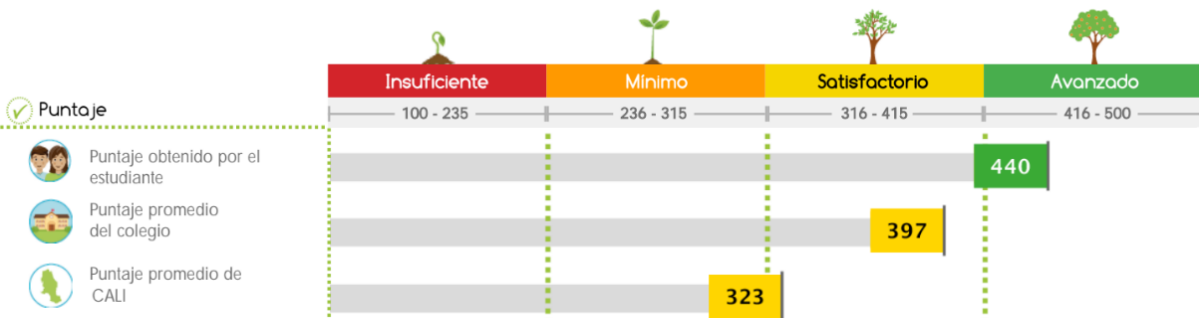
Grado: 9° Fecha de publicación: 24/02/2018

Colegio: INST NUESTRA SEÑORA DE LA ASUNCION

Municipio: CALI

Departamento: VALLE

Lenguaje - Saber 9°



Avanzado	 Nivel del Estudiante	<p>Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel puede:</p> <ul style="list-style-type: none">- Reconocer el contexto histórico y social de un texto a partir del análisis de lo que se dice, cómo se dice, para qué se dice y a quiénes se dirige.- Revisar y corregir textos según las reglas gramaticales (la más adecuada forma de escritura), atendiendo, además, a lo que se quiere comunicar y la organización del texto.- Establecer si la forma en la que se presenta el contenido de un texto es adecuada para transmitir la información.- Justificar la elección de un tipo de texto de acuerdo con la situación específica y a quién se dirige.
	 416 - 500	

Estudiante 3.



Estudiantes

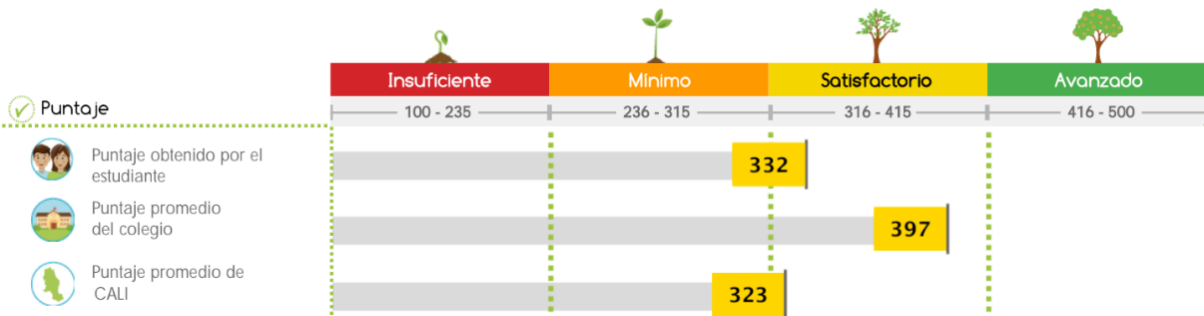
Reporte de resultados, Saber 3°, 5° y 9°

Saber 9°

Grado: 9° Fecha de publicación: 24/02/2018
 Colegio: INST NUESTRA SEÑORA DE LA ASUNCION

Municipio: CALI
 Departamento: VALLE

Lenguaje - Saber 9°



Satisfactorio

Nivel del Estudiante

316 - 415

Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel puede:

- Comparar diferentes tipos de textos para establecer las diferencias o similitudes entre ellos (personajes, organización, ideas principales, etc.).
- Identificar relaciones entre dos o más textos a partir de un tema común.
- Emplear los signos de puntuación en la elaboración de un mensaje según la idea que se quiere transmitir.
- Evaluar la pertinencia de un texto teniendo en cuenta el propósito, el contenido y el contexto histórico.

Estudiante 4.



Estudiantes

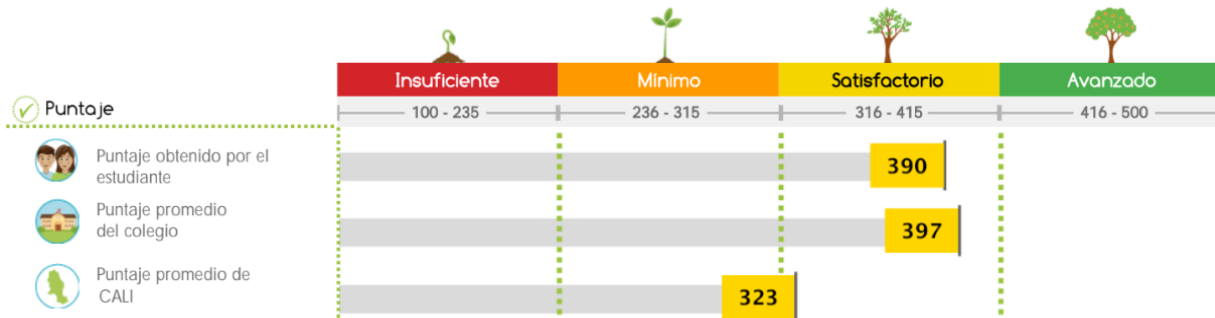
Reporte de resultados, Saber 3°, 5° y 9°

Saber 9°

Grado: 9° Fecha de publicación: 24/02/2018
 Colegio: INST NUESTRA SEÑORA DE LA ASUNCION

Municipio: CALI
 Departamento: VALLE

Lenguaje - Saber 9°



Satisfactorio

Nivel del Estudiante

316 - 415

Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel puede:

- Comparar diferentes tipos de textos para establecer las diferencias o similitudes entre ellos (personajes, organización, ideas principales, etc.).
- Identificar relaciones entre dos o más textos a partir de un tema común.
- Emplear los signos de puntuación en la elaboración de un mensaje según la idea que se quiere transmitir.
- Evaluar la pertinencia de un texto teniendo en cuenta el propósito, el contenido y el contexto histórico.